This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

85441

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

L. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE DREISSIGSTER JAHRGANG.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1896.

INHALT DES L. JAHRGANGES,

DES DREISSIGSTEN BANDES DER NEUEN FOLGE.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Seite

F. Aly, Cicero und Drumann 84
R. Brettschneider, Der historische Begriff der Revolution . . . 345
P. Cauer, Deutsche Litteratur und Litteraturgeschichte in Prima . . 209
S. Gorge, Zur Einführung in die Geographie an Gymnasien und Mittelschulen 409
R. Hannecke, Friedrich Rückert 745
Chr. Harder, Ein Vorschlag zur Erweiterung der griechischen Lektüre in Obersekunda 673
G. v. Kobilinski, Die Behandlung der klassischen Realien im Unterricht 665
Chr. Muff, Die Volkshochschulen in England und Amerika 277
L. Spreer, Non scholae, sed vitae discimus 601
A. Waldeck, Ziele und Wege des lateinischen Unterrichts nach den neuen Lehrplänen 537
O. Weifsenfels, Das Inkommensurable des Unterrichtsproblems . . 1. 65

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Abendroth, W., Leitfaden der Physik, 1. Band, angez. von R. Schiel 174
Allmer, H., Sämtliche Werke, angez. von L. Züru 570
Äschylus, Agamemnon, Introduktion, Chöre und Melodramen, Übersetzung von B. Todt, Musik von F. Schultz, angez. von R. Ulich 590
Baker, History of the English People, herausgegeben von H. Loewe, angez. von E. Goerlich 158
Baldamus, s. Kienitz.
Baumeister, A., Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen, III 2: Französisch, bearbeitet von W. Münch; Englisch, bearbeitet von Fr. Glauning, angez. von W. Mangold 359
Baumgart, H., Goethes „Geheimnisse" und seine „Indischen Legenden", angez. von K. Urban 443

Seite

de Beaux, Th., Französisches Lese- und Übungsbuch, 2. Stufe, angez. von P. Schwieger 153

Bennett, A Latin Grammar, angez. von C. Stegmann 623

Bennett, Appendix to Bennett's Latin Grammar, angez. von C. Stegmann 623

Benseler, G. E., Griechisch-deutsches Wörterbuch, 10. Auflage von A. Kaegi, angez. von H. Grofse 714

Berdrow, s. Brust.

Berger, E., Stilistische Übungen der lateinischen Sprache, 7. Auflage von H. J. Müller, angez. von H. Eichler 472

Bernays, M., Zur neueren Litteraturgeschichte, 1. Band, angez. von A. Jonas 27

Bertram, s. Fürbringer.

Biedermann, K., Leitfaden der deutschen Geschichte, angez. von E. Heydenreich 484

Bielschowsky, A., Goethe, sein Leben und seine Werke, angez. von A. Matthias 568

Biese, R., Deutsches Lesebuch für die Prima höherer Lehranstalten, angez. von A. Matthias 440

Blatz, Fr., Neuhochdeutsche Grammatik, 3. Auflage, angez. von K. Hartung 436

Boetticher, G., s. Fürbringer.

Boetticher, G., Übungen zur deutschen Grammatik mit einem Abrifs der deutschen Sprachlehre, angez. von P. Wetzel 762

Bohatta, H., Erziehung und Unterricht bei den Griechen und Römern, angez. von C. Conradt 32

Börner, H., Vorschule der Chemie und Mineralogie, angez. von E. Hutt 256

Börner, H., Vorschule der Experimentalphysik, 2. Auflage, angez. von E. Hutt 821

Boyman, R., Lehrbuch der Physik, 6. Auflage von G. Vering, angez. von E. Hutt 60

Brandt, G., Schulphysik für die Gymnasien, 2. Teil, angez. von R. Schiel 586

Bremer, Fr., s. Th. Carlyle.

Breslich, W., und *O. Koepert*, Bilder aus dem Tier- und Pflanzenreiche, II 2: Bilder aus dem Pflanzenreiche, angez. von M. Paeprer . 61

Bretschneider, H., De Phalsbourg à Marseille, nach G. Brunos Tour de la France für den Schulgebrauch bearbeitet, angez. von K. Brandt 155

Bretschneider, H., Confidences d'un joueur de clarinette par Erckmann-Chatrian, für den Schulgebrauch herausgegeben, angez. von K. Brandt 156

v. Broecker, M., Kunstgeschichte im Grundrifs, 2. Auflage, angez. von C. Steinweg 502

Brückner, A., Erziehung und Unterricht vom Standpunkt der Sozialpolitik, angez. von A. Haake 113

Brugier, G., s. E. M. Harms.

Brust und *Berdrow*, Lehrbuch der Geographie, angez. von E. Oehlmann 53

Seite

Budde, W., Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, 2. Auflage, angez. von J. Rehdans 318

Busch, Fr., s. B. Féaux.

Büttner, E., Methodisch geordneter Übungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung, 2. Auflage, angez. von P. Wetzel 284

Bulzer, H., Quellenbuch für die griechische Geschichte, angez. von M. Hoffmann 808

Cäsars Gallischer Krieg, herausgegeben von H. Kleist, angez. von R. Richter 710

Carlyle, Th., Über Helden, Heldenverehrung und das Heldentümliche in der Geschichte, aus dem Englischen übersetzt von Fr. Bremer, angez. von Th. Sorgenfrey 389

Cron, Chr., s. Platon.

Dahmen, J., s. Körner.

Daniel, A. H., Leitfaden für den Unterricht in der Geographie, 100. Auflage von B. Volz, angez. von E. Oehlmann 247

Debes, E., Zeichenatlas, herausgegeben in Verbindung mit R. Lehmann, angez. von J. Rittau 316

Deecke, W., Lateinische Schulgrammatik, angez. von J. H. Schmalz . 293

Deecke, W., Erläuterungen zur Lateinischen Schulgrammatik, angez. von J. H. Schmalz 293

Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, herausgegeben von den Lehrern der deutschen Sprache an dem Kgl. Realgymnasium zu Döbeln, 5. Teil, 2. Auflage, angez. von H. Schiller 439

Dietz, R., Hohenzollernfürsten, angez. von R. Brendel 315

Dingeldein, O., Dreihundert kleine Aufsätze erzählenden Inhalts für die Unterklassen höherer Lehranstalten, angez. von R. Brendel . 244

Döbeln, s. Deutsches Lesebuch.

Dronckhahn, O., Lateinische Stilistik für die oberen Gymnasialklassen, 2. Auflage, angez. von O. Wackermann 788

Duchassing, Récits d'histoire de France, im Auszuge herausgegeben von H. Loewe, angez. von O. Josupeit 310

Duntze, H., Das biblische Lesebuch (die Schulbibel) der Bremischen Bibelgesellschaft, angez. von A. Bähnisch 563

Dürr, J., Th. Klett, O. Treuber, Lehrbuch der Weltgeschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten I, angez. von M. Hoffmann 808

Ebeling, M., Leitfaden der Chemie für Realschulen, 2. Auflage, angez. von E. Hutt 821

Ehretsmann und *Schmitt*, Übungsbuch für den französischen Anfangsunterricht, 3. Auflage von Schmitt, angez. von M. Banner. . 307

Elmer, H. C., A discussion of the latin Prohibitive, angez. von C. Stegmann 705

Endemann, C., Staatslehre und Volkswirtschaft auf höheren Schulen, angez. von J. Froboese 164

Fefsbänder, F., Lateinisches Lese- und Übungsbuch für die unteren Klassen, 1. Abteilung: für Sexta, angez. von E. Haupt . . . 297

Féaux, B., Lehrbuch der elementaren Planimetrie, 8. Auflage von Fr. Busch, angez. von H. Müller 652

Seite

Fenkner, H., Arithmetische Aufgaben, Pensum der Ober-Sekunda, 2. Auflage, angez. von A. Emmerich 652
Fisch, J., Lateinisches Übungs- und Lesebuch für Sexta, 2. Auflage, angez. von Th. Büsch 774
Flathe, Th., Deutsche Reden, Denkmäler zur vaterländischen Geschichte des 19. Jahrhunderts, angez. von L. Zürn 31
Fofs, R., Das deutsche Gebirgsland, angez. von E. Oehlmann . . . 248
Frank, F., s. A. Leitich.
Frantz, A., Schulandachten, 3. Heft, angez. von A. Sterz 115
Fröhlich, F., Lebensbilder berühmter Feldherren des Altertums, 3. Heft, angez. von M. Baltzer 159
Fürbringer-Bertrams Biblische Geschichten, bearbeitet von G. Boetticher, angez. von J. Heidemann 431
Gardthausen, V., Augustus und seine Zeit I 2 und II 2b, angez. von O. Kästner 806
Geistbeck, A., und *F. Hilschmann*, Geographische Zeichenskizzen in einfachster Form, angez. von J. Rittau 498
Gille, A., Lehrbuch der Geometrie, 2. Teil: Trigonometrie und Stereometrie, angez. von A. Husmann 57
Gillhausen, W., s. H. Perthes.
Glauning, Fr., s. A. Baumeister.
Glöde, O., Französisches Lesebuch für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten, angez. von W. Forcke 641
Goerlich, E., Freie französische Arbeiten, Musterstücke und Aufgaben, 1. Teil, angez. von K. Brandt 477
Goethes Briefe an Frau von Stein (Cottasche Bibliothek der Weltlitteratur), angez. von L. Zürn 32
Goethes Egmont, herausgegeben von Fr. Vollmer, angez. von W. Bauder 235
v. Golmen, O., Drei Bücher von Albrecht dem Bären, angez. von R. Brendel 386
v. Golmen, O., Otto IV. mit dem Pfeile, angez. von R. Brendel . . 387
v. Golmen, O., Waldemar der Grofse, Markgraf von Brandenburg, angez. von R. Brendel 388
Grundsky, F., s. A. Stahl.
v. Haardt, V., Übersichtskarte von Europa, angez. von A. Kirchhoff 390
v. Haardt, V., Südpolar-Karte, angez. von A. Kirchhoff 498
Hacker, Fr., Abrifs der deutschen Sprachlehre, angez. von Th. Lohmeyer 433
Harms, E. M., Abrifs der deutschen National-Litteratur, nach G. Brugier bearbeitet, angez. von H. Winther 567
Harre, P., Lateinische Wortkunde im Anschlufs an die Grammatik, angez. von A. Matthias 33
Hartl, H., Übungsbuch für den Unterricht in der allgemeinen Arithmetik und Algebra, angez. von A. Emmerich 652
Hauschild, G. R., Lese- und Übungsbuch, I. Teil (Sexta); hierzu: Wörterbuch, angez. von J. Hartung 771
Heine, G., s. F. A. Westrick.
Heinemann, R., Goethe, angez. von L. Zürn 290
Heinze, H., Aufgaben aus „Götz von Berlichingen", „Egmont", „Iphigenie auf Tauris", angez. von W. Böhme 620

Seite

Heinze, *W.*, Quellen-Lesebuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte, angez. von Th. Sorgenfrey 241
Henke, *O.*, Die Bergrede Jesu, angez. von J. Heidemann 698
Hentschel, *C.*, *G. Hey*, *O. Lyon*, Handbuch zur Einführung in die deutsche Litteratur, 2. Auflage, angez. von H. Schiller 365
Hercher, *B.*, Lehrbuch der Geometrie, 3. Auflage, angez. von A. Husmann 816
Herr, Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung, herausgegeben von L. Weingartner, angez. von E. Oehlmann 738
Herwig, *Chr.*, Lese- und Übungsbuch für den griechischen Anfangsunterricht, 2. Auflage, angez. von P. Weifsenfels 627
Herwig, *Chr.*, Vokabularium und Regelverzeichnis zum Lese- und Übungsbuch, 2. Auflage, angez. von P. Weifsenfels 627
Hettner, *A.*, Geographische Zeitschrift, angez. von A. Kirchhoff . . 315
Hettner, *F.*, s. O. v. Sarwey.
Hettner, *F.*, Bericht über die vom Deutschen Reiche unternommene Erforschung des obergermanisch-rätischen Limes, angez. von F. Lohr 580
Hey, *G.*, s. C. Hentschel.
Hickmann, Geographisch-statistischer Taschen-Atlas, angez. von A. Kirchhoff 593. 740
Hilschmann, *F.*, s. A. Geistbeck.
Holzmüller, *G.*, Methodisches Lehrbuch der Elementarmathematik, angez. von K. Schwering 392
Holzweifsig, *Fr.*, Übungsbuch für den Unterricht im Lateinischen, Kursus für Unter-Sekunda, angez. von O. Josupeit 624
Jacoby, *J.*, Anthologie aus den Elegikern der Römer, für den Schulgebrauch erklärt, angez. von E. Heydenreich 35
Jentsch, *C.*, Grundbegriffe und Grundsätze der Volkswirtschaft, angez. von J. Proboese 812
Jerusalem, *W.*, Die Psychologie im Dienste der Grammatik und Interpretation, angez. von C. Stegmann 708
Jonas, *A.*, Deutsche Aufsätze für die Mittelklassen höherer Schulen, angez. von W. Bauder 442
Jonas, *R.*, Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht in den Oberklassen höherer Schulen, 2. Auflage, angez. von A. Sterz 229
Junge, *Fr.*, s. D. Müller.
Kaegi, *A.*, s. G. E. Benseler.
Kaegi, *A.*, Repetitionstabellen zur kurzgefafsten griechischen Schulgrammatik, angez. von W. Gemoll 146
Kaegi, *A.*, Griechisches Übungsbuch, 2. Teil, 2. Auflage, angez. von W. Gemoll 799
Kaemmel, *O.*, s. Spamer.
Kambly-Roeder, Planimetrie, angez. von P. Lindner 55
Kern, *F.*, Kleine Schriften, 1. Band, angez. von L. Zürn 443
Kienitz und *Baldamus*, Schulwandkarte zur Geschichte des Grofsherzogtums Baden, angez. von A. Kirchhoff 815
Kieperts Wandkarte der Deutschen Kolonieen, angez. von A. Kirchhoff 255

Seite

Kiy, V., Themata und Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen, angez. von R. Lehmann 565

Kiy, V., Entwürfe zu deutschen Arbeiten, angez. von R. Lehmann . 565

Kleist, H., s. Cäsar.

v. Kleist, H., s. F. Spiefs.

Klett, Th., s. J. Dürr.

Knauth, H., Übungsstücke zum Übersetzen in das Lateinische für Abiturienten, angez. von E. R. Gast 572

Koepert, O., s. W. Breslich.

Kohl, O., Griechisches Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis, 2. Teil, angez. von G. Sachse 36

Koldewey, Fr., Geschichte der klassischen Philologie auf der Universität Helmstedt, angez. von W. Schrader 428

Könnecke, G., Bilderatlas zur Geschichte der deutschen Nationallitteratur, 2. Auflage, angez. von G. Wendt 230

Körners Zriny, herausgegeben von J. Dahmen, angez. von W. Bauder 236

Köstler, K., Handbuch zur Gebiets- und Ortskunde des Königreiches Bayern, 1. Abschnitt: Urgeschichte und Römerherrschaft bis zum Auftreten der Bajoarier, angez. von E. Oehlmann . . . 51

Krause, A., s. H. Probst.

Kraut, K., und *W. Rösch*, Anthologie aus griechischen Prosaikern, angez. von A. Weinhold 142

Krimphoff, W., s. K. Schwering.

Kroker, E., Geschichte der griechischen Litteratur I, angez. von C. Hachtmann 640

Kromayer, K., Alte Geschichte, 3. Auflage, angez. von J. Plathner . 650

Kühn und *Peip*, Neuer Schulatlas in drei Heften, angez. von A. Kirchhoff 496

Kurz, A. H., Der lateinische Lernstoff für Sexta und Quinta, angez. von J. Hartung 709

Lamprecht, K., Deutsche Geschichte V 2, angez. von K. Fischer. . 488

Lange, A., Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Sekunda, angez. von J. Loeber 354

Lange, R., Cäsar der Eroberer Galliens, angez. von W. Francke . 573

Landsberg, B., Streifzüge durch Wald und Flur, angez. von H. Voigt 173

Langls Bilder zur Geschichte, angez. von J. Plathner 45

Leimbach, Emanuel Geibels Leben, Werke und Bedeutung für das deutsche Volk, 2. Auflage von M. Trippenbach, angez. von L. Zürn 233

Leitich, A., und *F. Frank*, Pädagogischer Litteraturbericht, angez. von Th. Ziegler 424

Lengauer, J., Die Grundlehren der ebenen Trigonometrie, angez. von A. Husmann 57

Lengauer, J., Die Grundlehren der Stereometrie, angez. von A. Husmann 516

Leo, Fr., Plautinische Forschungen zur Kritik und Geschichte der Komödie, angez. von E. Norden 462

Leonhardt, Geographisch-statistische Schul-Wandtafeln, angez. von A. Kirchhoff 582

Lepzien, A., Sammlung englischer Gedichte, angez. von E. Goerlich 576

Seite

Leuchtenberger, G., Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, angez. von H. Winter 25

Lessings Emilia Galotti, herausgegeben von O. Langer, angez. von R. Tieffenbach 287

Lehmann, R., s. E. Debes.

Littrow, Wunder der Welt, 8. Auflage von E. Weifs, angez. von O. Knopf 588

Loewe, H., s. Baker, Scott.

Ludwig, E., Die Schulregeln der hebräischen Grammatik, angez. von P. Dörwald 480

Lummer, O., s. Müller-Pouillet.

Lyon, O., s. C. Hentschel.

Lyon, O., Bismarcks Reden und Briefe, angez. von J. F. Marcks . . 245

Mertens, W., Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, 3. Teil, angez. von L. Zürn 492

Matthias, Th., s. W. H. Riehl.

Matzat, H., Grundzüge der Geschichte, 2. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters, angez. von E. Heydenreich 40

Maurer, H., Griechisches Lesebuch mit Wortschatz, 2. Auflage, angez. von P. Weifsenfels 716

Maurer, K., Kurzgefafste französische Wiederholungsgrammatik für Sekunda und Prima, angez. von M. Banner 37

Maurer, K., Kurzgefafste englische Wiederholungsgrammatik, angez. von E. Goerlich 240

Milde, V. E., Allgemeine Erziehungskunde, herausgegeben von Th. Tupetz, angez. von H. Schiller 761

Müller, K., Mappae Mundi, die ältesten Weltkarten, angez. von A. Kirchhoff 171. 497

Molière, Les femmes savantes, herausgegeben von E. Pariselle, angez. von K. Brandt 719

Müller-Pouillet, Lehrbuch der Physik und Meteorologie, 9. Auflage von L. Pfaundler unter Mitwirkung von O. Lummer, angez. von R. Schiel 501

Müller, D., Alte Geschichte für die Anfangsstufe des historischen Unterrichts, 13. Auflage von Fr. Junge, angez. von R. Brendel 578

Müller, F., Vaterlands- und Soldatenlieder, angez. von H. J. Müller 316

Müller, H. J., s. E. Berger.

Müller, H. J., Grammatik zu Ostermanns Lateinischen Übungsbüchern, angez. von O. Weifsenfels 351

Müller, V., Lateinisches Lese- und Übungsbuch für Quarta, 2. Auflage, angez. von E. Haupt 299

Münch, W., s. A. Baumeister.

Neumayr, M., Erdgeschichte, 2. Auflage von V. Uhlig, angez. von A. Kirchhoff 391

Oehlert, A., Die deutsche höhere Schule, angez. von H. Schiller . . 686

Oster, J., Cours supérieur de grammaire française, angez. von O. Josupeit 309

Paetzolt, F., Lateinisches Übungsbuch im Anschlufs an Cäsars Gallischen Krieg, 1. Teil, angez. von F. Devantier 129

Seite

Pariselle, E., s. Molière.

Paulsen, Fr., Geschichte des gelehrten Unterrichts, 2. Auflage, angez. von L. Zürn 760

Peip, s. Kühn.

Perthes, H., Lateinische Formenlehre zum wörtlichen Auswendiglernen, Ausgabe B, besorgt von W. Gillhausen, angez. von E. Haupt. 128

Pfaundler, L., s. Müller-Pouillet.

Philippi, A., Die Kunst der Rede, angez. von W. Bernhardi . . . 697

Platon, Verteidigungsrede des Sokrates und Kriton, herausgegeben von Chr. Cron, 10. Auflage von H. Uhle, angez. von A. v. Bamberg 633

Probst, H., und *A. Krause*, Praktische Vorschule der französischen Sprache, 10. Auflage, angez. von O. Kabisch 475

Reuter, M., Zusammenhängende Stücke zur Einübung französischer Sprachregeln, 3. Auflage, angez. von K. Brandt 574

Richter, E., Zwölf denkwürdige Schlachten der preufsischen Armee, angez. von R. Fofs 50

Richter, W., Die deutschen Kolonieen, 2. Auflage, angez. von E. Oehlmann 739

Riehl, W. H., Land und Leute, Schulausgabe von Th. Matthias, angez. von L. Zürn 31

Riehl, W. H., Die bürgerliche Gesellschaft, Schulausgabe von A. Matthias, angez. von L. Zürn 121

Riehl, W. H., Die Familie, Schulausgabe von Th. Matthias, angez. von L. Zürn 569

Riehl, W. H., Kulturstudien aus drei Jahrhunderten, angez. von L. Zürn 570

Roeder, s. Kambly.

Rösch, W., s. K. Kraut.

Rösel, L., Alt-Nürnberg, angez. von L. Zürn 493

Rösiger, F., s. Spamer.

Rothert, E., Karten und Skizzen aus der aufserdeutschen Geschichte der letzten Jahrhunderte, angez. von R. Vofs 494

v. Sarwey, O. und *F. Hettner*, Der obergermanisch-rätische Limes des Römerreichs, 2. Lieferung: Das Kastell Osterburken, angez. von K. Fischer 159

Sauppe, H., Ausgewählte Schriften, angez. von G. Lotholz . . . 457

Saure, H., s. M. Seamer.

Scheele, L., Abrifs der lateinischen und griechischen Moduslehre in paralleler Darstellung, angez. von O. Weifsenfels 794

Schenk, K., Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage, angez. von A. Giese 556

Schenk, K., Hülfsbuch zu den Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen im Unterricht auf der Oberstufe, angez. von A. Giese 563

Schenkl, C., Griechisches Elementarbuch, 16. Auflage von H. Schenkl, angez. von P. Weifsenfels 300

Schenkl, H., s. C. Schenkl.

Scherer, H., Die Pestalozzische Pädagogik, angez. von. H. Schiller . 114

Scherffig, R., Französischer Antibarbarus, angez. von E. Koschwitz 356

Seite

Schlag, H., Schul-Wandkarte von Deutschland im Jahre 1648, angez. von A. Kirchhoff 655

Schmaus, J., Aufsatzstoffe und Aufsatzproben für die Mittelstufe des humanistischen Gymnasiums, 2. Teil, angez. von P. Geyer . . 25

Schmidt, O. E., s. Spamer.

Schmitt, s. Ehretsmann.

Schneider, Religionsbuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, angez. von J. Heidemann 283

Schneider, G., Hellenische Welt- und Lebensanschauungen in ihrer Bedeutung für den gymnasialen Unterricht, angez. von Chr. Muff 351

Schülke, A., Vierstellige Logarithmentafeln, angez. von A. Richter 58

Schultz, F., s. Äschylus.

Schultze, P., Der Galaterbrief erläutert für höhere Schulen, angez. von A. Sterz 24

Schulze, E., Die Schauspiele zur Unterhaltung des römischen Volkes, angez. von F. Friedersdorff 291

Schwahn, W., Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten, 2. und 3. Teil, angez. von J. Plathner 490

Schwering, K., Stereometrie für höhere Lehranstalten, angez. von P. Lindner 56

Schwering, K., Anfangsgründe der analytischen Geometrie für höhere Lehranstalten, angez. von P. Lindner 56

Schwering, K. und *W. Krimphoff*, Anfangsgründe der ebenen Geometrie, angez. von O. Meyer 248

Schwering, K., Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik, 1. Lehrgang, angez. von A. Emmerich 584

Scott, The Lady of the Lake, erklärt von H. Loewe, angez. von E. Goerlich 805

Seamer, M., Shakespeare's stories, herausgegeben von H. Saure, angez. von E. Goerlich 576

Seeger, H., Elemente der lateinischen Syntax mit systematischer Berücksichtigung des Französischen; hierzu Begleitschrift: Dürfen die humanistischen und die realistischen Gymnasien sich beim Unterricht in der lateinischen Syntax eines und desselben grammatischen Lehrbuchs bedienen?, angez. von O. Weifsenfels . . 768

Seiler, Fr., s. Tacitus.

Sickenberger, A., Leitfaden der Arithmetik nebst Übungsbeispielen, 6. Auflage, angez. von A. Emmerich 584

Sickenberger, A., Übungsbuch zur Algebra, 1. Abteilung, 2. Auflage, angez. von A. Emmerich 584

Sickenberger, A., Leitfaden der elementaren Mathematik I und III, angez. von A. Emmerich 585

Spieker, Th., Lehrbuch der ebenen und sphärischen Trigonometrie, 3. Auflage, angez. von A. Emmerich 585

Spieker, Th., Lehrbuch der Stereometrie, 3. Auflage, angez. von A. Emmerich 585

Spiefs, F., Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Griechischen in das Deutsche und aus dem Deutschen in das Griechische für Anfänger, 17. Auflage von H. v. Kleist, angez. von P. Weifsenfels 147

Seite

Spamers Illustrierte Weltgeschichte, unter Mitwirkung mehrerer Gelehrten herausgegeben von O. Kaemmel und K. Sturmhoefel, Band II neubearbeitet von F. Rösiger und O. E. Schmidt, Band III neubearbeitet von O. Kaemmel, Band VII neubearbeitet von O. Kaemmel, Band VIII von B. Volz, neubearbeitet von K. Sturmhoefel, angez. von M. Hoffmann 161. 734

Stahl, A., und *F. Grundsky*, Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte, 2. Auflage, angez. von E. Heydenreich 486

Stauffer, A., Zwölf Gestalten der Glanzzeit Athens, angez. von E. Heydenreich 720

Stein, K., Lehrbuch der Geschichte, 1. Teil: Das Altertum, angez. von M. Baltzer 49

Stern, A., Geschichte Europas seit den Verträgen von 1815 bis zum Frankfurter Frieden von 1871, angez. von E. Stutzer . . . 643

Stolz, F., Stammbildungslehre (historische Grammatik der lateinischen Sprache I 2), angez. von W. Deecke 621

Strehl, W., Der deutsche Aufsatz für die Mittelstufe höherer Schulen, angez. von R. Lehmann 287

Sturmhoefel, K., s. Spamer.

Tacitus Germania und Agricola, herausgegeben von Fr. Seiler, angez. von O. Friedel 448

Tacitus Germania erklärt von E. Wolff, angez. von W. Schleusner 790

Thiinen, F., Die Iphigeniensage in antikem und modernem Gewande, 2. Auflage, angez. von W. Wittich 426

Tieffenbach, R., s. Lessing.

Todt, B., s. Äschylus.

Treuber, O., s. J. Dürr.

Trinius, A., Alldeutschland in Wort und Bild, 2. Auflage, angez. von E. Oehlmann 247

Trippenbach, M., s. Leimbach.

Tupetz, Th., s. V. E. Milde.

Uhle, H., s. Platon.

Uhlig, V., s. M. Neumayr.

Ulrich, W., Übungsstücke zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische, 2. Auflage, angez. von K. Brandt 574

Vering, G., s. R. Boyman.

Vogt, E., Schul- und Wandkarte zu Schillers „Wilhelm Tell", angez. von A. Kirchhoff 815

Vollbrecht, W., s. Xenophon.

Vollmer, Fr., s. Goethe.

Volz, B., s. A. H. Daniel. Spamer.

Wachsmuth, C., Einleitung in das Studium der alten Geschichte, angez. von M. Hoffmann 45

Wagenführ, Die Lektüre des Nibelungenliedes und der mittelhochdeutsche Unterricht auf dem Gymnasium, angez. von F. Heufsner 122

Walther, E., Wissenschaftliche Fortbildungsblätter für Lehrende und Lernende der französischen Sprache, angez. von K. Brandt . 305

Weber, L., Mehr Licht in der Weltgeschichte, angez. von J. Froboese 647

Wehmer, R., Grundrifs der Schulgesundheitspflege, angez. von A. Matthias 614

Seite

Weingartner, L., s. Herr.
Weiſs, E., s. Littrow.
Wendt, O., Encyklopädie des französischen Unterrichts, 2. Auflage, angez. von M. Banner 800
Westrick, F. A., und *G. Heine*, Rechenbuch nebst Aufgaben zur ersten Einführung in die Geometrie, 2. Auflage, angez. von A. Emmerich 583
Wetzel, M., Die Bedeutung des klassischen Altertums für die Lösung der sozialen Aufgaben der Gegenwart, angez. von O. Weifsenfels 238
Wiecks, P., Lehrproben (geometrische und algebraische Betrachtungen über Maxima und Minima), angez. von K. Schwering . . . 394
Willmann, O., Geschichte des Idealismus, angez. von Chr. Muff . . 615
Willmanns, W., Deutsche Grammatik, angez. von M. Roediger . . 700
Wingerath, H., The intuitive English reades, angez. von P. Schwarz 312
Wingerath, H., A short English vocabulary, angez. von P. Schwarz 312
Wohlleben, O. C., Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten, angez. von J. Heidemann 617
v. *Woikowsky-Biedau, V.*, Das Bewegungsspiel in der deutschen Volkshygiene und Volkserziehung, angez. von G. Riehm 61
Wölff, E., s. Tacitus.
Wulff, J., Lateinisches Lesebuch für den Anfangsunterricht reiferer Schüler, nebst Wortkunde, angez. von H. Ziemer 133
Wychgram, J., Schiller, angez. von L. Zürn 233
Xenophons Memorabilien, Auswahl für den Schulgebrauch herausgegeben von W. Vollbrecht, angez. von H. Kruse 303
Ziegeler, E., Aus Pompeji, angez. von Th. Becker 126
Ziegler, Th., Der deutsche Student am Ende des 19. Jahrhunderts, angez. von C. Kruse 116
Zimmermann, A., Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, angez. von G. Sachse . . . 123
Berichtigung, von K. Schenk 112

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895, von A. Chambalu 177. 257. 321. 396. 507
Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreiches Preufsen seit dem Jahre 1879, Band 46—50 593. 741. 822
Theodor Wehrmann, von F. Lothholz 656
Bitte, von O. W. Beyer 822

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

S. 64. 208. 599. 663. 744. 824.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

Seite

Archäologie, von R. Engelmann 290
Herodot, von H. Kallenberg 233
Homer (höhere Kritik), von C. Rothe 184
Horatius, von H. Röhl 24
Livius, von H. J. Müller 1
Ovid, von H. Magnus 33
Tacitus (mit Ausschluſs der Germania), von G. Andresen 135
Vergil, von P. Deuticke 201

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Das Inkommensurable des Unterrichtsproblems.

I.

Man hat von der Geschichte der Philosophie spottend gesagt, sie sei eine Geschichte der menschlichen Irrtümer. Wer kein Freund böswilligen Spottens ist, wird sie vielmehr als die Geschichte von Teilwahrheiten definieren wollen, in deren Gesamtverlauf sich das Streben nach Überwindung und Ausgleichung der Gegensätze geltend macht. Ähnlich steht es mit der Geschichte der pädagogischen Praxis wie der pädagogischen Theorie. Auch hier ist das Heil auf grundsätzlich verschiedenen Wegen gesucht worden, aber nach einiger Zeit sind die Gegensätze immer wieder durch die innere Kraft der Wahrheit in stufenweisen Übergängen einander angenähert worden.

Leider kann man nicht mit derselben Gemütsruhe auf beiden Gebieten der allmählichen Überwindung oder Umgestaltung des Falschen oder Halbwahren entgegensehen. Zwischen der Einwirkung philosophischer Lehren und den Wirkungen der Schule ist eben ein grofser Unterschied. Eine falsche Philosophie entfaltet nur auf verwandtem Boden eine stark wuchernde Kraft, während die weiteren Kreise der Gebildeten, um von der grofsen Masse des Volkes zu schweigen, sich ihr entweder instinktiv verschliefsen oder sich nur langsam und zum Teil erobern lassen. Die Schule hingegen ist mit äufserer Gewalt ausgerüstet. Man überliefert ihr die jungen Seelen, in denen sich zunächst zwar immer eine gewisse Sehnsucht nach Bildung regt, denen sie aber, nachdem der Widerspruch erwacht ist, noch lange Jahre hindurch mit der Autorität geistiger Überlegenheit gegenübersteht. Da hilft kein Zappeln und Sträuben; sie singt wie Sarastro in der Zauberflöte: „Zur Liebe kann ich euch nicht zwingen, doch schenk' ich euch die Freiheit nicht". Auch genügt ihr nicht an der körperlichen Gegenwart ihrer Zöglinge: wer nicht den Mut hat ganz mit ihr zu brechen, mufs sich, wenn auch in bescheidenen Grenzen, zu einer aktiven Teilnahme in ihren Räumen bequemen. Erwägt man ferner, dafs sie den Mächten, welche dem späteren Leben

gebieten, der Zeit nach vorangeht und das grofse Vorrecht geniefst, der noch unbeschriebenen Tafel des Geistes, wie man zu sagen pflegt, die ersten, fast unauslöschlichen Zeichen eindrücken zu dürfen, so möchte man meinen, dafs selbst das Papsttum in der höchsten Fülle seiner Macht sich mit der Schule, wie sie war, wie sie ist, wie sie stets sein wird, an unterjochendem Einflusse nicht messen kann. Karl Hillebrand sagt, vor dem dreifsigsten Jahre gelinge es keinem Deutschen, die schädlichen Wirkungen unserer Universitäten zu überwinden. Kann man da hoffen, dafs die reichen Erfahrungen eines ganzen Lebens imstande sind, den Schaden, welchen Verkehrtheiten der Schule angerichtet, wieder gut zu machen? Jedenfalls begreift man darnach das allgemeine und lebhafte Interesse, welches in unserer Zeit der Organisation des Unterrichts entgegengebracht wird. Hier handelt es sich um Keime des Richtigen oder des Verkehrten, die, aufquellend, fortwachsend und um sich greifend, beglückenden Segen oder traurige Verwüstungen zur Folge haben müssen. Nur in ganz seltenen Ausnahmen hat der Impfzwang die Vergiftung eines reinen Blutes verschuldet, und doch haben manche mit Rücksicht auf diese traurige Möglichkeit die Abschaffung einer so heilsamen Einrichtung verlangt. Hätte man nicht ein tausendmal gröfseres Recht, die Abschaffung des Schulzwanges zu verlangen? Ganze Generationen sind in der Schule gerade während der Jahre, wo der Mensch sich willig zu ergeben Neigung hat, der täglichen Einwirkung halbwahrer oder verschrobener Theorieen preisgegeben worden. Aufserdem mufs allen besonderen Verkehrtheiten der einzelnen Lehrenden der weiteste Spielraum gelassen werden, trotz aller ausgleichenden Bemühungen erleuchteter Vorgesetzten. Wer kann da zweifeln, dafs das Gedeihen der einzelnen, das Gedeihen ganzer Staaten von der Schule abhängt? „Le peuple qui a les meilleures écoles est le premier peuple", sagt J. Simon gleich im Anfange seines Buches über die Schule, und er fügt hinzu: „S'il ne l'est pas aujourd'hui, il le sera demain". Wenn die Unwissenheit dem Irrtum vorzuziehen ist, sollte es da nicht auch viel besser sein, die Natur und die mannigfaltigen erziehenden Mächte des Lebens selbst walten zu lassen, als die zarten Seelen den Einwirkungen eines so häufig dumm und verschroben machenden Unterrichts auszusetzen? Und wenn das Verkehrte hier noch eine seltene Ausnahme wäre! Aber nein, jedes kommende Jahrhundert spottet über das vorhergehende und beweist ihm, dafs es mit Eifer falschen Zielen nachgejagt hat. Darf man hoffen, dafs nun endlich alle Möglichkeiten des Irrens erschöpft sind, dafs endlich nach langem Hinundherschwanken das Zünglein an der Wage für immer stille stehen wird?

Die Schwierigkeiten, welche eine reine Lösung des Unterrichtsproblems bisher verhindert haben und, trotz aller Verbesserungen, auch in Zukunft verhindern werden, fliefsen teils aus

der Natur des zu Bildenden, teils aus der Natur des Bildners, teils schliefslich auch, wie vor allem in unserer Zeit, aus der ganzen, den pädagogischen Bemühungen widerstrebenden Tendenz des Lebens. Unter diesen Schwierigkeiten sind einige, die sich allmählich werden überwinden lassen, andere, die immer wieder in jeder Zeitperiode, immer wieder mit jeder neuen Schüler- und Lehrergeneration hervorsprieſsen werden, schliefslich auch solche, die zu besiegen objektiv unmöglich ist.

Der Pädagog will nicht nur durch eine geschickte Methode das Wissen gewisser wissenswerten Dinge mitteilen — das würde nur in späteren Jahren genügen, wenn man blofs zum Zwecke praktischer Verwertung dieses oder jenes nachlernt —, er will zugleich bildend wirken. So lautet wenigstens jetzt die Parole. Ja selbst eine Bildung des Geistes, die nicht zugleich stählend und stärkend auf den Charakter wirkt, will die heutige Pädagogik nicht als echt gelten lassen. Der Bogen ist von den Herbartianern zu straff gespannt worden; aber man kann nicht leugnen, dafs der Kern jenes Gedankens gesund und entwicklungsfähig ist. Deshalb findet sich auch Ähnliches bei allen, welche je dem pädagogischen Problem etwas tiefer nachgedacht haben, wie auch alle besseren Lehrer zu allen Zeiten nicht blofs mitzuteilen, sondern zugleich auch heilsam zu bewegen und zu erregen gesucht haben. Die strenge Wissenschaft würde nun fordern, dafs die Methode wie das Ziel des Unterrichts auf die klar erkannte Natur des zu Bildenden berechnet würde. Hier beginnen aber die unentrinnbaren Schwierigkeiten. Den Menschen glaubt nur zu kennen, wer ihn nicht kennt. Eine psychologische Grundlage aber braucht man. Wo nun eine solide und tragfähige finden? Man hat sie bei Herbart gesucht. Eigentlich aber waren es die gründlichen pädagogischen Erwägungen dieses Philosophen gewesen, welche zu ihm hingezogen hatten, und, einmal im Banne seiner Lehre, hatte man sich — die meisten wohl anfangs widerstrebend — die überaus künstliche und fragwürdige Psychologie, auf welche er seine Pädagogik aufgebaut hatte, gefallen lassen, nicht umgekehrt war man von seiner Psychologie zu seiner Pädagogik gelangt. Das Verzwickte stöfst zunächst ab. Führt ihm aber ein glücklicher Zufall einige ausdauernde Verehrer zu, die etwas von der Art eines Apostels haben, so wird, was zunächst seltsam schien und abschreckend wirkte, zu einem mächtigen Reizmittel. Man liebt schliefslich die Schwierigkeiten, mit denen man lange gerungen hat.

Welche Psychologie man aber auch für die richtige halten mag, dieser Satz steht unerschütterlich fest, dafs alles Unterrichten und Erziehen auf die Natur des zu Bildenden berechnet sein und dafs auch die Reihenfolge, in welcher man die Mittel der Erziehung anwendet, psychologisch geordnet sein mufs. Sicherlich haben sich das viele lange vor Pestalozzi und Herbart gesagt;

aber es soll den eifrigen Vorkämpfern der Herbartischen Lehre das Verdienst nicht vorenthalten werden, durch häufiges und nachdrückliches Wiederholen diesen Satz zu einem unverlierbaren Besitz des allgemeinen pädagogischen Bewufstseins gemacht zu haben. Um das freilich, was von Pestalozzi und Herbart aus diesem Grundgedanken abgeleitet wird, als endgültige und allem Zweifel entrückte Offenbarungen zu begrüfsen, dazu bedarf es einer wahrhaft fanatischen Hingabe. Auch wenn von eifrigen Jüngern noch so viel geschrieben wird, für die ausgeklügelten Einzelheiten jener Theorieen wird sich nie in weiteren Kreisen die Anerkennung erringen lassen.

Welche andere Psychologie aber könnte man der Pädagogik zu Grunde legen? Es ist zu allen Zeiten viel Richtiges, viel Beherzigenswertes über den Menschen gesagt worden; aber eine auch nur in ihren Hauptsätzen unanfechtbare Psychologie ist bisher noch nicht aufgestellt worden. Mehrere Auffassungen stehen sich unvermittelt gegenüber. Daraus ist so viel klar, dafs die Pädagogik, deren Grundlage ja die Psychologie ist, immer noch mehr eine Sache des Meinens als des Wissens ist. Ja, ist überhaupt noch anzunehmen, dafs je die Lösung des Rätsels gefunden werden wird? Epikur lehrt, die Atome seien ewig und unzerstörbar, und er begründet dies so. Wären sie zerstörbar, sagt er, so würden sie während der unendlichen zurückliegenden Zeit schon längst zerstört worden sein. Wäre das Rätsel des Lebens und das Rätsel des Menschen lösbar, könnte man fast mit demselben Rechte schliefsen, so müfste es schon längst gelöst sein. Auch die grofsen Fortschritte unseres stolzen Jahrhunderts würden in dieser Hinsicht nicht zuversichtlich stimmen können. Betreffen sie ja doch nur das Abgeleitete, während das weder Mefsbare noch Secierbare, das τὸ τί ἦν εἶναι, wie Aristoteles sagt, heute in dichtere Finsternis gehüllt ist als je zuvor. Wer wagt es demnach, mit der Sicherheit, welche der Wissenschaft ziemt, zu sagen: „Dies ist das Ziel der Erziehung. Dies sind die Mittel, durch welche es erreicht werden mufs". Denn Ziel und Mittel bestimmen sich ja nach der Natur des zu Bildenden. Ehe also der Schleier gefallen ist, der infolge des Zerrens und Zupfens sich nur fester um den Hauptgegenstand unserer Erkenntnis zusammengezogen hat, werden wir auf eine eigentliche Wissenschaft der Pädagogik verzichten und uns an leidlich richtigen und vernünftigen Meinungen genügen lassen müssen.

Je dürftiger freilich der Ertrag der Wissenschaft war, um so ergiebiger sind zu allen Zeiten die ohne wissenschaftliche Ansprüche gemachten psychologischen Beobachtungen gewesen. So hat sich denn allmählich in den Seelen aller Denkenden und mit einigem Bewufstsein Lebenden ein Gesamtbild des Menschen herausgearbeitet, dem es weder an Klarheit noch an scharfen Umrissen fehlt. Leider vermag man nicht sicher zu sagen, ob es

nicht doch zahlreiche konventionelle Elemente enthält. Auch dieses steht aufser Zweifel, dafs jene subjektiven und konventionellen Zuthaten nicht loslösbare Zusätze sind, sondern mit dem, was als Widerschein des Objektes gelten darf, eine innige Verbindung einzugehen und so die Färbung des Gesamtbildes zu beeinflussen pflegen. Denn fragen wir uns, woher uns eigentlich jene Auffassung des Menschen stammt, so können wir uns nicht verhehlen, dafs auf unsere eigene, durch keine prinzipielle Voreingenommenheit gemachte Erfahrung doch nur sehr wenig kommt. Fast das meiste leitet sich, ohne dafs wir es oft nur ahnen, aus der Auffassung anderer her. Es gehört freilich ein hoher Grad von Besinnung dazu, sich das zu gestehen. Die Eindrücke auszunutzen, dem schon vorhandenen Vorrate von Erfahrungen an passender Stelle einzufügen und daraus einen wirklichen Zusatz bewufster Einsicht zu gewinnen, ist nicht jedermanns Sache. Von Zeit zu Zeit erscheint dann aber ein lichtspendender Genius, dessen Klarheit die Nebel verscheucht und der dem dunkel Gefühlten ein Interpret wird. Aber die Interpreten, die nie etwas willkürlich unterlegen, sind selten. Ganz lauter ist diese Quelle der Einsicht also nicht, so reich sie auch fliefst. Wer sich nach Klarheit und Wahrheit sehnt, kann sich aber dieses zum Troste sagen, dafs das Subjektive meist bald durch eine andere Form des Subjektiven entkräftet wird oder einer Reaktion zum Opfer fällt. Erst wenn der übergewaltige Einflufs eines leitenden Genius einem über das Ziel hinausschiefsenden oder mit Falschem vermischten Gedanken allgemeine Anerkennung verschafft hat, wird das Bild vom Leben und vom Menschen, welches sich in den Köpfen einer ganzen Generation gebildet hat, dadurch partiell gefälscht. Zum Glück aber findet jeder Mächtige einen Mächtigeren. Die Führer wechseln, und eine kommende Zeit, die an einem anderen Punkte vielleicht das Mafs überschreitet, richtet doch das Verzerrte der Vorhergehenden meist wieder ins Gerade. So hat sich im Laufe der Jahrtausende eine Psychologie gebildet, welche in den Hauptzügen immerhin als richtig wird gelten dürfen und neben welcher die Elaborate einiger neuesten Kathederpsychologen, so zuversichtlich diese sich vielleicht auch gebärden, wirklich von nur sehr geringem Gewichte sind. Die Besten und Erleuchtetsten aller Zeiten und Völker haben zu der in unseren Köpfen heute lebenden Auffassung des Lebens und des Menschen ihren Beitrag geliefert. Gerade deshalb ist anzunehmen, dafs etwas durchaus Neues nicht mehr hinzugefügt werden wird. Handelt es sich hierbei doch auch um Probleme, welche den neu erworbenen Mitteln unserer Zeit nicht zugänglich sind. Denn dafs sich die Psychologie je in Physiologie umsetzen lassen werde, ist nicht wahrscheinlich. Was die neue Wissenschaft der physiologischen Psychologie aber betrifft, so beschäftigt sie sich, im Vergleich zu dem, was man früher Psychologie genannt hat, nur mit vorbe-

reitenden Fragen. Erst in ihrem letzten Stadium fängt sie an sich mit der Pädagogik zu berühren.

Eine Grundlage für die Pädagogik wäre also wohl vorhanden. Freilich fehlt ihr die straffe systematische Gestaltung. Aber man braucht sich deshalb nicht einer grämlichen Skepsis zu ergeben. Die neuere Akademie unter Carneades verzweifelte an der Wahrheit. Dem Menschen, lehrte sie, sei nur erreichbar, der Wahrheit nach Abwägung aller Meinungen möglichst nahe zu kommen. Eine solche Erkenntnis schien ihnen aber für eine sichere Lebensführung durchaus ausreichend. Dasselbe gilt vielleicht von jener eben charakterisierten Psychologie, welche der Niederschlag des vielfältigen Nachdenkens über das sich unablässig unserem Geiste aufdrängende Hauptproblem ist: fehlt ihr auch das Festgefügte der wahren Wissenschaft, so kann sie doch zur Selbsterziehung wie zur Erziehung anderer recht brauchbar genannt werden, zumal wenn man bedenkt, dafs auch auf allen anderen Gebieten unser Thun eitel Stückwerk ist.

Mit alle dem soll aber keineswegs einer Pädagogik vom Standpunkte des gesunden Menschenverstandes das Wort geredet werden. Lieber allerdings den blofsen gesunden Menschenverstand als die Verschrobenheit und trügerische Ausstaffierung einer scholastischen Wissenschaft, besser per humum repere als nubes et inania captare, besser mit einfachen Worten etwas als mit hochtönenden Terminis nichts zu sagen. Aber man soll das Kind nicht mit dem Bade ausschütten. Jene sonst recht schätzenswerte Eigenschaft, die man als gesunden Menschenverstand bezeichnet, neigt doch sehr zur Plattheit: serpit humi tutus nimium timidusque procellae. Es wäre traurig, wenn über die harmlose Erkenntnis, welche dem gesunden Menschenverstande zugänglich ist, nicht hinauszugelangen wäre. Der Philosophie mufs ihre Ehre bleiben, wenn auch unter ihrer Maske sehr viel mit Worten gekramt worden ist und wenn sie auch, so wenig auf diesem Gebiete wie auf irgendwelchem anderen, bisher mit voller Sicherheit das letzte Wort hat aussprechen können. Vor allem aber gilt es zu bedenken, dafs auch die Pädagogik ihre Mysterien und Antinomieen hat. Für Derartiges ist der gesunde Menschenverstand nicht gemacht. Ihm scheint alles zu einfach: er begreift nicht, dafs der gerade Weg nicht immer der beste ist, und einem fernen, idealen Ziele zu Liebe wird er nicht leicht auf nähere Vorteile verzichten wollen. Er leistet vortreffliche Dienste für die praktischen Aufgaben des individuellen wie des staatlichen Lebens; aber er ist unzureichend für die Kunst wie für die Philosophie, obgleich er auch hier an untergeordneter Stelle gute Dienste leisten kann. Meist vom Standpunkte des gesunden Menschenverstandes ist das Gymnasium während der jüngsten Zeit des Schulkampfes scharf angegriffen worden, und man kann gerade nicht sagen, dafs es von seinen Freunden mit Eifer und Geschick gegen rationalistische Schein-

wahrheiten verteidigt worden sei. Sicherlich war es nicht blofs in Wirklichkeit, sondern auch der darüber schwebenden Idee nach weit von der Vollkommenheit entfernt; aber man hätte doch auf das Gerede über das Unnütze und Unzeitgemäfse des auf dem Gymnasium erworbenen Wissens mit tiefer geschöpften Argumenten antworten können. Es ist verdienstlich, wenn der gesunde Menschenverstand die Spinnewebe öder pädagogischer Wortkramerei zerstört; aber es liegt doch auch in seinem Wesen, jede merkliche Erhebung über das farblos Gewöhnliche und im gemeinen Sinne Natürliche zu meiden wie zu hassen. Treibt man freilich den vollen etymologischen Wert dieses Ausdrucks ein, so steht die Sache wesentlich anders. Denn wird der gesunde Menschenverstand als gleichbedeutend gefafst mit jener sana mens und iudicii sanitas, deren höchste Potenz die incorrupta iudicii integritas ist, so giebt es allerdings keine höhere Instanz. Gewöhnlich aber wird das Wort heute in demselben abgeschwächten Sinne gebraucht wie bon sens im Französischen. Was aber ist der bon sens? Die Fähigkeit, l'aptitude à bien juger sans aucune culture et dans un ordre de vérités un peu terre à terre et toutes pratiques. Dafs sich früher mit dem Worte ein vornehmerer Sinn verband, beweist der Anfang des Discours de la méthode von Descartes, wo geredet wird von der puissance de bien juger et de distinguer le vrai d'avec le faux, qui est proprement ce qu'on nomme le bon sens ou la raison.

Die Pädagogik wird also doch eine psychologische Grundlage suchen und sich im Umgange mit der Philosophie für ihr Thun stärken müssen. Will sie aber warten, bis eine unanfechtbare und allgemein anerkannte Psychologie in allen Teilen ausgebaut ist, so wird sie nie ihre Zeit gekommen glauben dürfen. Sie darf es nicht wie ungeschickte Gelehrte machen, welche vor lauter Vorbereitungen und über dem ewigen Wegschaffen von Hindernissen ihr ganzes Leben hindurch nicht zur Sache kommen. Solange die Menschen sich selbst gleich sind, werden wechselnde Meinungen, reine Irrtümer, Falsches mit Wahrem gemischt in endlosem Strome sich vorbeibewegen. Rusticus exspectat, dum defluat amnis. At ille labitur et labetur in omne volubilis aevum. Da gilt es mutig hineinzuspringen, an sich und an die Wahrheit zu glauben. Mufs, was nicht auf einen Felsen gebaut ist, darum gleich in einen Sumpf oder auf Flugsand gebaut sein? Wer aber eine reine Lösung des pädagogischen Problems in nächster oder ferner Zeit für möglich hält, der hofft zu viel. Um stets mit Sicherheit auf den werdenden Menschen wirken zu können, mūfste man erstens den Menschen überhaupt, zweitens dieses Individuum von Grund aus kennen.

Überdies ist zwischen der praktischen Pädagogik und der Theorie der Pädagogik zu unterscheiden. Eine unanfechtbare Theorie der Pädagogik ist allerdings nur auf der Grundlage einer

unanfechtbaren und reich ausgeführten Psychologie möglich. Der praktische Pädagoge aber übt, in seiner Eigenschaft als Pädagoge, eine Kunst vielmehr als eine Wissenschaft. Was ihm vor allem not thut, ist vielmehr die Fähigkeit, mit intuitiver Sicherheit die Eigentümlichkeit seines Zöglings zu erfassen und dieser entsprechende Einwirkungen auszuüben. Auch sonst im Leben sind die bis ins einzelne genau berechneten und mit voller Klarheit des Bewufstseins auf das Wollen anderer ausgeübten Wirkungen sehr selten. Immerhin aber giebt die Theorie dem, in welchem die Natur nicht mit reiner und voller Kraft waltet, ein Gefühl der Sicherheit und bewahrt ihn vor ängstlichem Tasten und Fehlgreifen. Mag auch das pädagogische Genie die pädagogische Kunst mit der Sicherheit ausüben, mit welcher der Gebildete seine Muttersprache gebraucht, die grofse Mehrzahl der Pädagogen wird im besten Falle damit verfahren, wie gute Schüler, am Ziele angelangt, mit den fremden Sprachen verfahren, die man sie gelehrt hat. Auch hier gilt der Satz, dafs das Genie der Urquell der Regeln ist. Aber die Zahllosen, die keine Genies sind — und die heutige Zeit mit ihrem sehr verbreiterten und hochgesteigerten Bildungsbedürfnis hat sehr viel Pädagogen nötig —, werden immer darauf angewiesen bleiben, die gar leise in ihrem Innern tönende und durch allerhand fremdartiges Geräusch fortwährend übertönte Stimme der Natur durch das Studium der Theorie zu verstärken. Der Lehrtrieb freilich ist dem Menschen so gut wie der Lerntrieb angeboren. Aber man baue nur nicht so fest darauf. Was ist dem Menschen nicht alles angeboren! Eben weil er die Keime zu allem Möglichen in sich trägt, ist die Durchschnittsbegabung ohne künstliche Stützung und Stärkung kaum für ein Gebiet recht ausreichend. In jedem normalen Menschen steckt auch etwas von einem Dichter. Aber aus der breiten Masse ragen nur wenige hervor, die auch nur Erträgliches hervorzubringen vermögen. Schöpfungen nun vollends, die den Dichter überdauern oder gar in ferne Jahrhunderte hineinreichen, werden wie Wunder angestaunt, wie geglückte Besteigungen in majestätischer Einsamkeit thronender Bergesriesen.

Von der im engeren Sinne künstlerischen Begabung kann man nun freilich sagen, dafs, wenn sie überhaupt eine künstliche Steigerung und Stärkung nötig hat, sie nicht echt ist und darum besser thut, sich im Nachempfinden des von anderen Geschaffenen zu bethätigen, als sich unter Not und Qual doch nie recht gelingendes Eigenes abzuringen. Soll man über die Kunst des Pädagogen auch so streng urteilen? Soll man auch hier nur das wirklich Vortreffliche gelten lassen und mit Horaz ausrufen:

Mediocribus esse magistris
Non homines, non di, non concessere parentes?

Sicherlich ist auch das pädagogische Genie eine nur hier und da auftauchende Seltenheit. Der Bedarf an eigentlichen Pädagogen

ist aber ein zu grofser, als dafs man auf diesem Gebiete die Dienste der Mittelmäfsigkeit verschmähen dürfte. Künstler, Dichter, Philosophen, Schriftsteller aller Art sind freilich auch Erzieher des Menschengeschlechts. Sie sprechen aber von höherer Warte aus, mit weithin vernehmlicher Stimme. Ja der blöden Menge, die sie umsteht, unverständlich, werden ihre Worte weiter tönend oft erst verständlich, werden nicht selten erst sinnvoll für künftige Geschlechter. Die Thätigkeit des eigentlichen Pädagogen hingegen ist an seine Person gebunden, und es sind immer nur wenige, auf welche sie sich zugleich erstrecken kann. Wie soll da der Bedarf gedeckt werden, wenn man allen nur mäfsig Begabten prinzipiell das Recht, als Pädagogen zu wirken, aberkennen wollte? Die pädagogische Theorie möchte also doch wohl unentbehrlich sein. Sie allein kann der bescheidenen Anlage die Richtung und Wirkungskraft geben. Vor allem unentbehrlich ist der elementare Kursus dieser Theorie, der leicht zu lehren, leicht zu lernen und leicht zu handhaben ist.

Aber mit jedem hinzukommenden Lebensjahre wird leider der Zögling schwerer zu behandeln. Zahlreicher, mannigfaltiger, unübersehbarer werden die Einwirkungen von aufsen, verwickelter sein Inneres; immer besser lernt er es, dem beobachtenden Blicke sich zu entziehen, immer geringer wird seine Willigkeit sich zu ergeben, auf sich wirken zu lassen. Sokrates, der Pädagoge κατ' ἐξοχήν, das leuchtende Vorbild aller Erzieher, hat vergebens versucht, dem Willen des Alcibiades die dauernde Richtung auf das Vernünftige und Gute zu geben. Dem Seneca, einem der gröfsten Kenner des menschlichen Herzens, der noch dazu frei war von theoretischem Eigensinn und sich anzubequemen wufste, ist es nicht gelungen, das Ungeheuer in Nero zu bändigen. Die Bemühungen des ernsten, strengen, mit gröfster Konzentration auf das Wesentliche gerichteten Bossuet, aus dem Sohne Ludwigs XIV. etwas zu machen, endigten mit dem eklatantesten Mifserfolge, den man sich vorstellen kann. Als Katharina II. von Rufsland durch die glänzendsten und schmeichelhaftesten Bedingungen D'Alembert aus seinem Mansardenstübchen in Paris nach Petersburg zu locken und als Erzieher für ihren Sohn, den Thronfolger, zu gewinnen suchte, gab er ihr diese denkwürdige Antwort: „Il y a trente ans que je travaille uniquement à ma propre éducation, et il s'en faut bien que je sois content de mon ouvrage. Jugez du peu de succès que je devrais me promettre d'une éducation infiniment plus importante, plus difficile et plus étendue". Wer an diese und ähnliche Beispiele denkt, dem mufs bei seinen pädagogischen Bemühungen bange werden, um so banger, je gröfser sein Eifer und sein Pflichtgefühl ist. Man wird also gestehen müssen, dafs in der Natur des zu Bildenden Schwierigkeiten liegen, über welche zu siegen selbst die gröfsten Meister der Unterrichts- und Erziehungskunst nicht sicher sind.

Aber auch mit Rücksicht auf die Natur des Lehrers und Erziehers selbst mufs das Unterrichtsproblem als ein inkommensurables gelten. Die pädagogischen Genies sind ebenso selten wie die Dichtergenies. Aber selbst wenn man von der Erfüllung des Ideals absieht, wie vielen Hindernissen begegnet der Lehrer und Erzieher in seinem eigenen Wesen, um auch nur gewöhnliche Wirkungen erzielen zu können! Es giebt keinen Beruf, der höhere und vielseitigere Anforderungen stellte. Wie gering an Zahl sind die Berufsthätigkeiten, für welche es überhaupt einer vollen und gereiften Menschlichkeit bedarf! Wer sich durch Titel nicht täuschen läfst, wird gestehen, dafs, wenn man von einer verschwindend kleinen Anzahl Stellen absieht, selbst die Aufgaben der höheren Beamten mit durchaus subalternen sittlichen wie geistigen Kräften bewältigt werden können.

Erwägt man im Gegensatz dazu, welche Vereinigung höchster geistiger und sittlicher Eigenschaften zu einem vollkommenen Lehrer und Erzieher nötig ist, bedenkt man ferner, dafs sogar, um einer vollen und durchaus erfreulichen Wirkung sicher sein zu können, auch eine hervorragende körperliche Ausrüstung für diesen Beruf erforderlich ist, so wird man ausrufen: Ut Phoenix, quingentesimo quoque ille anno semel nascitur. Zum Glück aber ist das unter allen Umständen Unentbehrliche durch Lehre und Erziehung verhältnismäfsig leicht zu verschaffen. So mühevoll deshalb auch die Thätigkeit des Elementarlehrers sein mag, unter gewöhnlichen Verhältnissen kann er des Erfolges sicher sein. Erstens kommt ihm die natürliche Lernlust des Schülers mit einer Stärke und Frische entgegen, die sie eben nur in ihrem ersten Stadium haben kann. Dazu kommt die völlig unanfechtbare Autorität, mit welcher er seinem Zögling gegenübersteht. Nicht blofs der äufsere Gehorsam ist hier das Natürliche und Gewöhnliche — dieser ist von allen Altersstufen verhältnismäfsig leicht zu erzwingen und bei dem gemeinsamen Unterrichte eine unerläfsliche Forderung —, sondern hier ist der Regel nach auch jene innere Willigkeit vorhanden, die durch keinen Zweifel, durch keine individuelle Auflehnung getrübt ist. Die Einwirkung des Bildners begegnet also keinem nennenswerten Widerstande. Ohne Zögern, gern, voll Vertrauen öffnet sich ihm die junge Seele. Die Sache ferner, die er zu lehren hat, ist objektiv betrachtet eine so einfache, dafs auch die bescheidenste Lehrerintelligenz ausreicht, sie im Grunde zu erfassen und sich ihrer völlig zu bemächtigen. Und auch seine erzieherische Thätigkeit hat es nur mit den grofsen, in der natürlichen Richtung des werdenden Charakters liegenden Hauptsachen, nicht mit einem feinen Ausbau des Innern zu thun. Daher auch der Ausdruck der Zuversicht und Sicherheit, der auf dem Gesichte des Elementarlehrers liegt: er weifs genau, was er zu erstreben hat, er kann seine Wirkungen genau berechnen, und klar erkennbar ist auch der Erfolg seiner Be-

mühungen. Es ist deshalb auch von dem Augenblicke, wo man angefangen hat mit Besinnung zu unterrichten, der Traum der Methodiker gewesen, dem Lehrer der höheren Stufen dieselben Vorzüge zu verschaffen. Dabei hat es nicht an ungerechten Klagen über die Gymnasiallehrer gefehlt. Vor allem hat man die Schwierigkeiten des späteren Unterrichtens und Erziehens unterschätzt. Gewisse grobe didaktische Hauptsachen bleiben allerdings für alle Stufen dieselben. Wie erweitert sich aber mit jedem Jahre der Kreis des Unterrichtsobjekts! Wie verwickelt, wie schwer zu erkennen, zu würdigen, zu beeinflussen ist im Laufe weniger Jahre das Innere des Schülers geworden! Zu äufserem Gehorsam, zu regelmäfsiger äufserer Pflichterfüllung ist er ja immer noch durch den männlichen Willen des Lehrers zu zwingen. Aber sein Geist wie sein Charakter ist immer häufigeren, immer tiefer gehenden Einwirkungen ausgesetzt, über welche der Lehrer, zumal beim öffentlichen Massenunterrichte, keine Macht hat und welche sich meist sogar seiner Aufmerksamkeit entziehen. Dazu kommt die mehr und mehr erstarkende Individualität des Schülers, welcher der allgemeine Unterrichtsbetrieb nie genau entsprechen kann und die fortwährend durch das Aufzwingen eines stets zum Teil antipathischen Unterrichtsstoffes gereizt wird. Wie eine harmlose Wunde durch langes Reiben gefährlich werden kann, so wird auch die anfänglich nur leise Abneigung des Schülers bisweilen infolge der täglichen Berührung mit dem Fremden, sich ihm Aufnötigenden zu einem wahren Hasse. Aber *οὐδὲν βίαιον ἐμμένει τῇ ψυχῇ*, sagt Plato. Die Seele mufs sich willig ergeben, sonst kann von einer ernsten, den Geist und das Herz wirklich bildenden Einwirkung nicht die Rede sein. Hat sich der Hafs gegen die Schule aber überhaupt erst in der Seele eingenistet, so wird auch alles andere, was der individuellen Begabung und Neigung des Schülers sehr wohl entsprochen haben würde, trotzig zurückgewiesen. Welche imponierende geistige wie sittliche Reife mufs der Lehrer besitzen, der allen sichtbaren und unsichtbaren feindlichen Mächten, die ihm die Arbeit erschweren, zum Trotz auf ein schon weiter fortgeschrittenes Wesen einen wirklichen Einflufs gewinnen will! Zum Zwecke des Examens und um Berechtigungen zu erlangen, wird ja vieles bereitwillig gelernt, und nicht selten zieht die äufsere Willigkeit, zu der man sich eben bequemen mufs, auch eine Art von innerer Willigkeit nach sich. Aber von da bis zu jener vertrauensvollen, nach Anregungen heifs verlangenden Hingabe ist doch noch ein weiter Schritt. Ein Lehrer, der diese Wirkung mit Schülern einer höheren Stufe erzielen will, und zwar nicht blofs hin und wieder in einer Unterrichtsstunde, mufs etwas wahrhaft Dämonisches in seinem Wesen haben und mehr als ein Mensch sein. Denn man vergesse nicht, dafs die Schule eine künstliche Einrichtung ist und stets bleiben wird. Es ist objektiv unmöglich, zumal bei dem Massenunterrichte, mit

allen lehrenden und erziehenden Einwirkungen immer gerade im richtigen Augenblicke einzusetzen. Der Regel nach wird demnach der Schüler, sobald sein Bewufstsein zu reifen angefangen hat, die lästige Empfindung haben, dafs da fremder Stoff sich ihm aufdränge. Was ihm geboten wird, ist nur ausnahmsweise gerade das, wonach er verlangt. Zum Glück liegt es nun im Charakter des Menschen, sich anbequemen zu können. So entsteht denn bei normaler Geschicklichkeit von seiten des Lehrers ein erträglicher Mittelzustand, der immerhin zahlreiche, nach Bethätigung verlangende innere Kräfte in heilsame Bewegung setzt. Um aber allen Hemmnissen einer mehr oder weniger widerwilligen Individualität, allen Einflüsterungen einer schulfeindlichen Umgebung, einer schulfeindlichen Zeit zum Trotz auf den Geist wie auf den Charakter des Schülers eine unterjochende Kraft auszuüben, natürlich im Namen des Guten und Vernünftigen, dazu bedarf es der gemeinsamen Arbeit zahlreicher Eigenschaften, von denen jede schon selten genug ist, die aber in dieser Vereinigung ein schwer zu verwirklichendes Ideal darstellen. Man lasse sich durch den Schein nur nicht täuschen. Ein Lehrer von ernster und strenger Männlichkeit wird kaum je Schwierigkeiten haben, auch eine mittlere oder obere Klasse in Ordnung und willigem Gehorsam zu erhalten. Ohne alle störenden Zwischenfälle wird sich die Unterrichtsarbeit vollziehen: so ziemlich alle werden, soweit das kontrollierbar ist, bei der Sache sein, und auch zu Hause wird man die Mühe der regelmäfsigen täglichen Vorbereitung nicht scheuen. Besitzt der Lehrer aufserdem Wärme und Beredsamkeit, so werden die Schüler, in ihrer Mehrzahl wenigstens, sogar an seinen Lippen hängen und mit Eifer auf das Gebotene eingehen. Aber erstens werden warme und beredte Lehrer immer seltene Ausnahmen sein; sodann wird selbst von solchen Samenkörnern nur ausnahmsweise eins so intensiv lebenskräftig sein, dafs es sich den gleich wieder in Aktion tretenden zerstörenden und dem Unterrichte feindlichen Kräften gegenüber behaupten kann. Um wirklich auf längere Zeit, um nicht zu sagen für immer, einen Stachel in der Seele zurückzulassen, um Fermente in das Innere des Schülers zu senken, die sich weiter und weiter ausbreiten und schliefslich von seinem ganzen Wesen Besitz nehmen, dazu bedarf es einer im Moralischen wie im Intellektuellen übergewaltigen Lehrerpersönlichkeit, wie sie die Wirklichkeit, auch wenn man mit noch so freundlicher Bereitwilligkeit das Gute anerkennt, doch nie in gröfserer Anzahl bieten wird.

Schon deshalb wird die Aufgabe des Unterrichts und der Erziehung auch mit Rücksicht auf die Persönlichkeit des Lehrers als eine überaus schwer zu lösende bezeichnet werden müssen, weil das blofse Fehlen einer Eigenschaft zweiten Grades die Wirkungskraft aller übrigen lähmen kann. Lessing läfst den Maler Conti sagen, Rafael würde als das gröfste malerische Genie gelten

müssen, auch wenn er unglücklicherweise ohne Arme wäre geboren worden. Es ist das eine geistreiche Paradoxie, durch welche der höhere innere Wert jener faculté maîtresse im Vergleich zu den andern, nur Unterstützung bietenden Nebenfähigkeiten sehr glücklich veranschaulicht wird. Handelt es sich aber um die wirkliche Ausübung eines Talentes, so steht die Sache doch anders. Man braucht dabei gar nicht an Hindernisse von so brutaler Gröfse zu denken, wie fehlende Arme es für ein malerisches Genie sein würden. Es giebt unter denen, die nie gedichtet haben, viel geborene Dichter. Wie viele besitzen Anschauung und eine wie auf Flügeln sie bald zu kühnen Höhen, bald in weite Fernen forttragende Einbildungskraft, dazu ein Herz, fähig, was der ganzen Menschheit an Freuden und Schmerzen zuerteilt ist, zu durchfühlen, und die Proteusgabe, mit fremdem Kopfe zu denken, mit fremdem Herzen zu empfinden und ihre Einsamkeit mit lebendigen, klar und scharf sich abhebenden Gestalten zu bevölkern. Aber ihnen fehlt vielleicht die Gabe der Mitteilung. Voll reicher Anschauung, voll tiefer Empfindung, dazu fähig wechselnde und mannigfaltige Gestalten vor ihr inneres Auge zu beschwören, sind sie doch unfähig ihren inneren Reichtum in wirkungskräftiger Rede, *ἡδυσμένῳ λόγῳ*, wie Aristoteles sagt, zum Ausdruck zu bringen und so in fremde Seelen hinüberzuleiten. Und steht es mit dem Redner anders? Man redet viel von den äufseren Schwierigkeiten, mit welchen Demosthenes zu ringen hatte. Sie waren schwerlich sehr ernster Natur. Aber ein kleiner organischer Fehler ist vollständig ausreichend, um die ganze Beredsamkeit, die in dem geborenen Redner glüht, an dem Hervortreten zu hindern. Man glaube doch nur überhaupt nicht, dafs ein Hindernis ebenbürtig sein müsse, um über das innerlich Bedeutsame zu siegen. Wie oft hat eine unvorhersehbare Laune des Zufalls die tiefdurchdachten Pläne des Feldherrn zunichte gemacht! Wie oft sind die glücklichsten staatsmännischen Gedanken an gemeinen äufseren Schwierigkeiten gescheitert! Aber ich denke jetzt nicht an die zahllosen Einwirkungen des Lebens und der Umgebung, welche dem Pädagogen seine fein gezeichneten Zirkel stören können und dabei aufserhalb seiner Machtsphäre, zum Teil sogar aufserhalb seines Gesichtskreises liegen. Nur an die Hindernisse will ich erinnern, welche seine pädagogische Kunst in andern, oft recht untergeordneten Teilen seiner sittlichen oder geistigen Begabung, selbst in gewissen vornehmen Eigenschaften findet.

Ein lebhaftes geistreiches Wesen z. B. ist eine unschätzbare Himmelsgabe, die bei Menschen und Schülern angenehm macht und selbst störrische Gemüter mit siegreicher Gewalt unterjocht. Glücklich der Lehrer, der sie besitzt, und glücklich die Schüler, die den Unterricht eines solchen Lehrers geniefsen! Aber ihre erfreuliche Wirkung wird gehemmt, bisweilen gar in ihr Gegenteil

verkehrt, wenn ihr jedes Gegengewicht fehlt. Pädagog und Pedant werden von vielen als Synonyma gebraucht. Das heifst geringschätzig von unserem Berufe denken. Aber die immer wieder hervortretende Neigung, in der schwerfälligen Pedanterei eine charakteristische Eigenschaft des Lehrers zu erblicken, ist doch nicht blofs einer unfreundlichen Auffassung entsprungen. Beim Unterrichte hat manches Bedeutung und Gewicht, was für den Laien bedeutungslos ist. At aliud est ne minutarum quidem rerum neglegentem, aliud minutarum rerum amantem esse. Jeder Stand macht zu besonderen Fehlern geneigt, wie er auch für besondere Tugenden den passendsten Nährboden bietet. So erzieht den Lehrer selbst sein tägliches Thun zu einer steten, ruhigen Pflichterfüllung, zu einer nichts überstürzenden Aufmerksamkeit. Aber dieses *μέσον κατὰ τὸν ὀρθὸν λόγον* im Sinne der Aristotelischen Ethik ist nur ein schmaler Bezirk, jenseits dessen das öde Reich der Pedanterie beginnt. Ein Lehrer anderseits, der seine Lebhaftigkeit, und wäre sie mit noch so viel Geist verbunden, nicht zu der in der Schule nun einmal nötigen Bedächtigkeit und liebenden Wertschätzung des Kleinen herabzustimmen vermag, wird bald selbst seines Berufes überdrüssig werden, — und doch ist, was ihm fehlt, vielleicht sehr wenig im Vergleich zu den vornehmeren Eigenschaften, die er vor der grofsen Menge seiner Berufsgenossen voraus hat.

Nehmen wir als Gegensatz einen anderen, der mit ruhigster Gleichmäfsigkeit die Gedankenbahn hinschleicht, alles stets sieht und alles stets ordnet, keines übermütigen Wortes, keiner geistreichen Aufwallung je fähig ist, der die gröfsten und possierlichsten Dummheiten anhören kann, ohne weder in Zorn zu geraten, noch je darüber zu lachen oder gar zu spotten. Still, gesammelt, bewegungslos sitzen die Schüler vor ihm. Von Zeit zu Zeit schallt wohl aus der gegenüberliegenden Klasse eines anders gearteten Kollegen eine Lachsalve herüber. Hier aber flammt kein Auge auf: für immer scheint man hier das Lachen hinter sich gelassen zu haben. Dabei ist dieser Lehrer nicht streng: Strafen verhängt er so gut wie keine. Es ist vielmehr eine Suggestion, die er ausübt. Hier ist doch wohl das Ideal erfüllt. Doch nein! Um den wahren Lehrer zu finden, mufs man jenen ersten und diesen addieren und dann durch zwei teilen. Oder meint man, es komme darauf an, die Erregbarkeit der Jugend in Schlaf zu senken? Da würde man doch eine mächtige und köstliche Bundesgenossenschaft verschmähen.

Und ähnlich steht es in mehr als einer anderen Hinsicht. Auch wenn man ganz von dem Ideal des Lehrers absieht, welches hoch über dem gewöhnlichen Schultreiben thront, schon der im gewöhnlichen Sinne gute Lehrer mufs als eine sehr glückliche und seltene Ausnahme gelten, wenn man nämlich sein Thun an den Anlagen und an der Leistungsfähigkeit des normalen Menschen

mifst. Daraus ergiebt sich mit einer unentrinnbaren Sicherheit, dafs das Problem des öffentlichen Unterrichtens nie in einer befriedigenden Weise gelöst werden wird. Nur ein Teil der für einen guten Lehrer unentbehrlichen Eigenschaften läfst sich eben durch methodische Übung und durch das Studium der Theorie erwerben. Andere aber, ja vielleicht die wesentlichsten, wenn man tiefer gehende Wirkungen erstrebt, sind Sache der natürlichen Begabung und des Temperaments. Wer also glaubt, dafs wir bald, wenn man nur fleifsig fortfährt Methodiken und praktische Pädagogiken zu schreiben, eine dem ungeheuren Bedürfnisse genügende Anzahl von auch nur im empirischen Sinne guten Lehrern haben werden, beweist damit, dafs seine Psychologie eine zu optimistische ist.

Die eigentümliche Schwierigkeit des Lehrerberufs, mit Rücksicht auf welche das Unterrichten und Erziehen in höherem Grade als alles andere menschliche Thun nach der christlichen Lehre immer Stückwerk bleiben wird, ist daraus herzuleiten, weil entgegengesetzte geistige und sittliche Eigenschaften in dem wahren Lehrer in besonders glücklicher Weise gemischt sein müssen. Er mufs eben, um volle Wirkungen zu erzielen, ein ganzer Mensch sein und eine particula undique desecta in sich haben. Vielseitig und gleichschwebend temperiert soll er sein und darf dabei doch nicht charakterlos und temperamentlos werden. Der wahre Lehrer ist lebhaft und besonnen zugleich, er ist streng und zugleich geduldig und von grofser Güte. Sich herablassend zu den Schülern steht er doch stets über ihnen, sich ihnen gleich machend zieht er sie zu sich hinauf. Er hat ein starkes Bewufstsein seines Wertes und dabei nicht blofs Liebe zur Jugend, sondern sogar eine Art von Bewunderung für die Vorzüge dieses Alters. Das Schwierigste aber ist dieses, dafs er auch als Mann und an der Schwelle des Greisenalters nicht aufhören darf jung zu sein. Es giebt vortreffliche, gewissenhafte Menschen von reichem Wissen und klarem Urteil, über die aber schon beim Austritt aus dem Jünglingsalter der stumpfe Ernst und die Umständlichkeit eines nicht glücklichen Alters gekommen ist. An sittlicher und geistiger Autorität wird es diesen ja nicht fehlen. Sie werden auch manches mit Erfolg lehren. Aber ihr Unterricht kann nicht jene gewinnende und einschmeichelnde Kraft besitzen, ohne welche nichts über die Oberfläche weit hinausdringt. Kinder im ersten Lebensalter lernen von Kindern am meisten. Auch später gedeiht der Knabe und Jüngling bei den Lehrern am besten, die in ihrem Wesen jugendlich und elastisch sind. Doch soll man zwei Arten von Jugendlichkeit unterscheiden. Es giebt Lehrer, welche an den Spielen und an dem Geplauder der Jugend mit einem Interesse teilnehmen, als wenn es auch für sie nichts Höheres gäbe. Eine solche Jugendlichkeit ist für die Zwecke der Schule weder wünschenswert noch förderlich. Der Lehrer mufs stets für den

Schüler der Repräsentant einer höheren Welt bleiben. Aber es giebt noch eine andere, eine so zu sagen poetische Jugendlichkeit. Diese mufs der wahre Lehrer besitzen. Worin aber besteht sie? Sie ist der Gegensatz zu dem nüchternen, praktischen Sinne des Bureaukraten und Geschäftsmannes, der Gegensatz auch zu der kühlen, am Nächsten und Kleinsten sich so gern genügen lassenden Besonnenheit des Fachgelehrten. Auch ist sie nicht bei denen, für welche die dem Boden unserer ältlichen, verwickelten und an konventionellen Elementen so reichen Zeit entsprossenen Meinungen feste Werte und Glaubensartikel sind: diejenigen vielmehr besitzen sie, deren Sinn elastisch ist, die zum Aufnehmen und Staunen stets bereit sind, die inmitten der gesellschaftlichen und staatlichen Verhältnisse, inmitten der Strömungen unserer Zeit ein leises Gefühl des Fremdseins nicht loszuwerden vermögen.

Dabei mufs der Lehrer einen hohen Grad von Objektivität besitzen, eine gleichfalls sehr seltene Eigenschaft, zumal wenn es nicht jene Objektivität des späteren Alters sein soll, die meist durch ein starkes Opfer an Freude und Frische des Empfindens erkauft ist. Wer nicht aus sich herauszugehen, sich nicht in den Zustand der anderen zu versetzen versteht, dem fehlt eine wesentliche Eigenschaft des Pädagogen. Wie in einem aufgeschlagenen Buche müfste der Lehrer auf der Stirn seiner Schüler lesen und alle Regungen ihres Inneren schnell richtig deuten können. Im Grunde freilich mifst man fremdes Empfinden und Denken zunächst stets an dem Mafsstabe der eigenen Natur. Darum eben mufs, wer auf andere als Lenker und Erzieher wirken soll, ein, so zu sagen, ausgeweitetes Wesen haben und einer Orgel mit zahlreichen Registern gleichen. Mit den Jahren verengert sich der Sinn, zumal in Zeiten, wie die heutige, wo die meisten mit einem Kraftaufwande, der ihnen für eine sinnige Pflege ihres Innern nur sehr wenig Zeit übrig läfst, ein Feld von geringer Ausdehnung zu bearbeiten haben. Vor allem wird der Lehrer dieser aussaugenden, arm, eng und einseitig machenden Wirkung des Jahrhunderts mit Bewufstsein entgegenarbeiten müssen. Aber er braucht sich darum nicht auf der weiten Oberfläche des vielgestaltig gewordenen Lebens zu tummeln, noch sich mit den äufseren Lebensbedingungen der verschiedenen Berufsklassen vertraut zu machen, braucht nicht von allem, was geschrieben, erfunden und geplant wird, Kenntnis zu nehmen. Im Gegenteil, bei allem inneren Reichtum wird er nicht sowohl den kundigen praktischen Leuten, sondern jenen unpraktischen und naiven Philosophen gleichen, wie sie Plato mit köstlichem Humor, sinnvoll übertreibend, im Theätet schildert. Nicht im Strome der weltlichen Geschäfte gewinnt sich der psychologische Blick des Lehrers, die Hauptbedingung eines gedeihlichen Wirkens, sondern in der stillen Beobachtung, im Verkehr mit den grofsen Dichtern und den einsam ragenden Häuptern einer langgestreckten Ver-

gangenheit, im Verkehr vor allem auch mit der wahren Philosophie, deren Gold durch keine fachwissenschaftlichen Bereicherungen in kleiner Münze aufgewogen werden kann.

Inkommensurabel bleibt das pädagogische Problem von Seiten des Lehrenden auch deshalb, weil es niemandem, auch dem für den Lehrerberuf Geschaffenen nicht, gegeben ist, jugendlich zugleich und reif zu sein. Die pädagogischen Seminare werden den Anfänger vor groben Mifsgriffen bewahren und ihn schnell in den Sattel heben, wie O. Frick zu sagen pflegte. Bisweilen aber werden sie ihm vielleicht auch die Natur austreiben und ihn zu methodesüchtig machen. Was dann auf der einen Seite gewonnen wäre, wäre auf der andern reichlich verloren gegangen. Denn alle pädagogische Einwirkung mufs diskret sein. Was sich mit Gewalt den Eingang erzwungen hat oder mit Pauken und Trompeten eingezogen ist, bringt nur selten heilsame Entwicklungskrisen des Inneren hervor. Denn der Mensch ist ein freiheitliebendes Geschöpf und will an unsichtbaren Fäden gelenkt sein. Wie es ἀνδραποδώδες ist, am Gehorchen aufs Wort Freude zu finden, so ist es auch nicht Pädagogen-, sondern Tyrannenart, den eigenen herrischen Willen sichtbar dem fremden Willen auferlegen und diesem seine Abhängigkeit fühlbar machen zu wollen. Nicht das ist die Kunst, Fremdes an die Stelle des Eigenen zu setzen, sondern leise das Eigene in den Weg einer fruchtbaren Entwicklung zu leiten. Sensim sine sensu, sei unsere Losung. Auch der Schüler wird verstimmt, wenn er die Absicht merkt. Solange also die erworbene Methode nicht mit der unaufdringlichen Leichtigkeit gehandhabt wird, mit der wir unsere erstarkten und geschickt gewordenen Organe handhaben, wird nicht viel mit ihr gewonnen sein. Wo einige Befähigung vorhanden ist, wird ein naturalistisches Unterrichten, falls es sich nur der elementaren Hauptsachen bemächtigt hat, trotz seiner natürlichen Unvollkommenheiten reichere Erfolge erzielen. Vor allem aber kann jene pädagogische Psychologie, ohne welche alles Unterrichten ein eitles Thun bleibt, nicht einfach und schnell aus Lehrbüchern oder aus der Unterweisung eines andern herübergenommen werden. Anfänge dazu sind in jedem normalen Menschen vorhanden, und durch eine richtige Unterweisung werden diese Anfänge ein gutes Stück weiterentwickelt werden. Aber von da bis zur reifen Weisheit eines psychologisch durchaus richtigen Verfahrens ist sehr weit. Wer kann sich rühmen, dieses Ziel erreicht zu haben? Nicht gar zu weit dahinter zurückgeblieben zu sein, ist schon ein grofses Verdienst. So viel aber steht fest, dafs das Klappern mit dem Handwerkszeug den geschickten Arbeiter nicht macht. Für die Schule besteht immer die Gefahr, zumal in einer Zeit, wo die Losung ist, mit bewufster Methode unterrichten zu lernen, dafs sie einer Fabrik ähnlich wird, wo dem Eintretenden ein beängstigendes Schnurren, Sausen und Tosen entgegenschallt. Beim

Verlassen des Gebäudes atmet man dann wohl auf und wünscht sich Glück, dafs man seine Knochen heil aus diesem Teufelshause gerettet hat. Einem ganz leise gehenden Uhrwerk vielmehr soll die Schule gleichen, das, ohne lästig zu werden, doch merklich den Geist einer friedlichen und vernünftigen Ordnung atmet.

Sieht man von glänzenden Ausnahmen auf anderen Gebieten des Lebens ab, so wird man mit der Anerkennung nicht zurückhalten können, dafs der Lehrerstand, wie früher, wo er dem Stande des Geistlichen verwandter war, so auch jetzt, wo er mehr der weltlichen Wissenschaft, wie auch dem praktischen und politischen Leben zuneigt, alle anderen Berufsklassen überragt, sowohl an Reichtum des Wissens wie an geistiger Bildung. Und doch ist von jeher über keinen Stand so viel geklagt worden. Man ist heute, auch in Lehrerkreisen, schnell bereit, diese Klagen für frühere, von der richtigen Methode nicht erleuchtete Lehrergenerationen als berechtigt gelten zu lassen, findet sie aber den jetzigen Schulen und den jetzigen Lehrern gegenüber übertrieben und ungerecht. Wie verfallende Institutionen noch eine ganze Zeit lang ein unverdientes Ansehen geniefsen, so wird auch dem, was längst seine Mängel abgestellt hat, hört man sagen, noch eine Weile die Anerkennung versagt. Man tröstet sich aber mit der Hoffnung, dafs diese unerquickliche Übergangsperiode bald abgelaufen sein wird. Sollte diese Erklärung die richtige sein? So genufsreich und so dankbar der Lehrerberuf in der einen Hinsicht ist, so undankbar ist er in anderer Hinsicht stets gewesen, wird er immer sein. Über diese Wahrheit soll man keinen optimistischen Schleier zu werfen versuchen. Es wird immer schon viel sein, wenn über einen nicht gar zu kleinen Prozentsatz der Lehrer von Schülern und Eltern freundlich und anerkennend geurteilt wird; an dem ganzen Schulbetriebe wie an der grofsen Masse der Lehrer wird man immer viel zu tadeln und zu mäkeln finden. Dazu kommt, dafs die Einwirkungen der Schule langjährige und täglich fühlbare sind. Wer nur in weiten Zwischenräumen einen Arzt nötig hat, pflegt über die Medizin ganz glimpflich zu urteilen. Ein Kranker hingegen, der aus der ärztlichen Behandlung nicht herauskommt, schwört bald darauf, dafs die Ärzte alle nichts verstehen. Was die Juristen nun vollends betrifft, so kann ein friedlicher, ordentlicher, nicht eigensinniger Mensch das höchste Alter erreichen, ohne auch nur einmal mit ihnen zu thun zu haben. Ebenso begegnet man Vertretern der übrigen Berufsklassen nur in weiten Zwischenräumen, wo dann ihr Gutes voll wirkt, verstärkt noch dazu durch den Reiz des Neuen; ganze Klassen von Menschen sieht man überhaupt nur wie durch ein Fernglas, nur von weitem. Wie ganz anders steht der Lehrer seinem Publikum, der Jugend, gegenüber! Tag für Tag erscheint er immer wieder, und nicht auf flüchtige Augenblicke, auf ganze Stunden vielmehr. Dabei verlangt er angestrengte Hingabe und

duldet nichts anderes neben sich. Man bedenke, wie schnell sich der Mensch selbst an das Aufserordentliche gewöhnt. Die bescheidenen Durchschnittseigenschaften sind nun vollends von matter Wirkung, sobald der flüchtige Reiz des Neuen geschwunden ist. Ungeschicklichkeiten und offenbare Fehler aber werden, wenn man ihnen täglich ausgesetzt ist, geradezu unerträglich und erzeugen in reizbaren und ungeduldigen Gemütern schliefslich Hafs, Widerwillen und Verachtung, wiewohl auch der Fall eintritt, dafs man sich an Fehler gewöhnt und ihnen vielleicht sogar eine Art von Interesse abgewinnt. Und scheint man nicht berechtigt, von den Vertretern dieses Berufes, wie von den Geistlichen, eine vorbildliche Vollkommenheit zu erwarten, im Umkreise des Intellektuellen wie des Moralischen? Wie geschärft ist ferner der Blick des Menschen für fremde Fehler! Nur hervorragende Menschen wissen an andern freundlich das Gute zu würdigen; um Fragwürdiges oder offenbar Falsches an ihnen zu bemäkeln, dazu besitzt meist auch der Dümmste Urteil und Verstand genug. Darum kann der Lehrer die Sorge um Bildung und Geschicklichkeit gar nicht weit genug treiben. Nur während der Unterrichtsstunden umgiebt ihn die schützende Hülle der Autorität. In dem Mafse, als dem jugendlichen Geiste die Flügel wachsen — und sie fangen sehr früh an zu wachsen —, wird das Urteil über ihn freier und kecker. Wer Gelegenheit gehabt hat, Schüler oder gar Schülerinnen in Gesprächen über ihre Lehrer zu belauschen, wird in seinem Glauben an die Hingabe und Pietät der Jugend arg erschüttert worden sein. Wirklich gebildete Familien, in welchen den frechen Reden des jungen Volkes gesteuert wird, sind auch nicht gerade häufig: meist freut man sich vielmehr, so scharf beobachtende und mit so überlegener Miene urteilende Sprösslinge zu haben, und stimmt mit eigenen verwandten Jugenderinnerungen ein. Mit abwägender Gerechtigkeit zu urteilen liegt eben nicht im Charakter des Menschen, am allerwenigsten im Charakter der Jugend: erst nach langem Herüber- und Hinüberschwanken des Züngleins stellt sich das Gleichgewicht her. Die nicht leicht zu erfüllenden und in gewissem Sinne unerbittlichen Ansprüche der Schule bringen bei Eltern wie bei Schülern dem Lehrer gegenüber eine Neigung zur hämischen Krittelei hervor. Man verlangt von ihm, dafs er vollkommen sei. Die ausgestandenen Mühen, die Enttäuschungen, das beschämende Gefühl der nicht recht zureichenden Kraft lassen nach Gelegenheiten spähen, im Tadel gegen den Lehrer sich Luft zu machen, und es entsteht so eine Art von gehässiger oder wenigstens achtungsloser Stimmung, welche dort, wo Disciplin herrscht, sich allerdings nicht zu äufsern wagt, aber doch im Stillen wühlt und so die Wirkungskraft des vom Lehrer Gebotenen beeinträchtigt. Zum Glück ist dem Menschen freilich auch das Bedürfnis zu bewundern und zu verehren angeboren. Starke und überwältigende Eindrücke pressen

Worte wärmster Anerkennung heraus, und sich fortwälzend nimmt das Lob oft gigantische Proportionen an. So bilden sich über Lehrer von glänzenden Eigenschaften bisweilen wahre Legenden. Man macht in Schule und Haus wahre prodigia daraus: sie wissen alles, haben alles gelesen, ihr Gedächtnis ist ein phänomenales und nie versagendes, an Beredsamkeit kommen sie dem Demosthenes und Cicero mindestens gleich. Was man den andern nimmt, legt man ihnen zu. Diese übertreibende Wertschätzung hat dann das Gute, dafs sie einen schützenden Wall gegen die Gleichgültigkeit bildet. Denn der Lehrer kann nicht wie ein glänzendes Meteor aufgehen und verschwinden. Ein Glück für ihn, wenn seine vortrefflichen Eigenschaften während der ersten Periode, wo sie mit der fast zu starken Kraft des Neuen wirkten, eine auch für spätere Zeiten unerschütterliche Grundlage der Liebe, des Vertrauens, der Wertschätzung haben entstehen lassen. Denn dies vor allem — ich wiederhole es — macht den Beruf des Lehrers zu einem so schwierigen, dafs von ihm ununterbrochene und so lange fortgesetzte Wirkungen erwartet werden. Ein Dichter, ein Schriftsteller, ein Künstler, selbst ein Schauspieler tritt doch nur in weiteren Zwischenräumen vor sein Publikum und noch dazu in Augenblicken, die von diesem selbst gewählt sind und wo es also willig ist sich ihm hinzugeben. Ein Lehrer kann nicht warten, bis ihm das Herz seiner Schüler wieder sehnend entgegenschlägt. Schon ehe sich wieder brennender Durst eingestellt hat, mufs er ihnen meist den Trank der Wissenschaft von neuem reichen.

Man wird nicht erwidern dürfen, dafs das alles Übertreibungen seien, dafs hier die Ausnahmen zur Regel gemacht seien. Nein, so grofsen Schwierigkeiten begegnet der Beruf des Lehrers in der eigentümlich menschlichen Anlage. Nicht um zufällige Hindernisse handelt es sich hier, sondern um solche, welche mit der unerbittlichen Regelmäfsigkeit eines Naturgesetzes immer wieder, wo unterrichtet und erzogen wird, in Wirksamkeit treten werden. Es erklärt sich das aus der nicht zu eliminierenden Künstlichkeit alles Unterrichtens, vornehmlich des gemeinsamen Unterrichtens. Ganz anders steht es mit der häuslichen Erziehung durch die Eltern. Diese nimmt einen natürlichen Verlauf und kann stets an passende Gelegenheiten anknüpfen. Aufserdem hat sie an der Liebe, welche zwischen Eltern und Kindern ein der Regel nach unzerreifsbares Band geflochten hat, einen mächtigen Bundesgenossen. Schliefslich handelt es sich in diesem Verhältnis nur um Anregungen und um allgemein sittliche, nur ausnahmsweise um geistige Förderungen. Was an sich schwerer sei, zu erziehen oder gut zu unterrichten, soll hier nicht untersucht werden. Doch ist bekannt, wie wenig Erfolg gerade die Väter, selbst solche von hervorragender Bildung, beim Unterrichten ihrer eigenen Kinder zu haben pflegen.

Eine wie unerschöpfliche Geduld gehört ferner zum Berufe des Lehrers, eine wie grofse Selbstbeherrschung! Welch natürlicher Adel der Gesinnung ist nötig, damit er davor bewahrt bleibe, die trotz aller Überwachung sehr grofse Gewalt, die in seine Hände gelegt ist, zu mifsbrauchen! Er soll von männlicher Festigkeit sein, aber weder eigensinnig, noch tyrannisch. Auch den Faulen, Störrischen, Böswilligen ist er einen Grad von Interesse schuldig. Er darf nicht von schlaffer Gutmütigkeit sein, aber noch schlimmer ist es, wenn er von seinem persönlichen Empfinden nicht absehen kann, wenn er Neigung hat sich beleidigt zu glauben, wenn er nicht vergessen und verzeihen kann und schlechte Schüler mit unversöhnlichem Hasse behandelt und sie so immer wieder in den alten Weg zurückschleudert. Es sind das Forderungen, die schnell ausgesprochen sind und als selbstverständlich gelten, und die doch so schwer zu erfüllen sind. So viel Strenge und Festigkeit im Verein mit einem so unversieglichen Vorrat echt menschlicher Teilnahme, mit einem so unausrottbaren Wohlwollen findet sich in demselben Charakter doch nur selten zusammen. Und dazu dieser vultus semper idem, freundlich zugleich und ernst, allen Launen entrückt, wie er sich nur bei Menschen von vollkommener körperlicher, geistiger, sittlicher Gesundheit findet, die, was über allen Schein erhaben ist, in sich fühlen und unerschütterlich in sich selbst ruhen. Give me that man, wird der Menschenkenner mit Hamlet ausrufen, and I will wear him in my heart's core, ay, in my heart of heart. Hofft man je Lehrer dieser Art in ausreichender Anzahl zur Verfügung zu haben? Nur von solchen Lehrern aber — das ist klar — können tiefere Wirkungen ausgehen.

Jede Berufsthätigkeit ist der Entwicklung gewisser Tugenden wie gewisser Fehler in eigentümlicher Weise förderlich. Die heilsamen Wirkungen kann man sich, ohne viel darüber nachzudenken, gefallen lassen; die schädlichen aber mufs man kennen, um ihnen entgegenarbeiten zu können. Man hört oft von der Politik sagen, sie verderbe den Charakter. Sollte man dasselbe vielleicht von der Thätigkeit des Lehrers sagen dürfen? Diese Gefahr ist allerdings vorhanden. Nur im Widerstreit ungefähr gleich starker Kräfte bewahrt sich auf die Dauer das Gleichgewicht. Einflufsreiche Beamte aller Klassen laufen Gefahr schroff, hochmütig, rechthaberisch, tyrannisch zu werden, trotzdem sie doch mit Erwachsenen zu thun haben, über welchen allen das Gesetz mit gleichem Schutze wacht. Die Thätigkeit des Lehrers nun ist erstens viel zu feiner und mannigfaltiger Art, als dafs die gesetzlichen Bestimmungen überall an sie heranreichen könnten, sodann erstreckt sie sich auf Minderjährige, durch einen weiten Zwischenraum des Alters wie der Reife von ihm Getrennte. Wie leicht kann da das milde Wohlwollen, die vorsichtig abwägende Gerechtigkeit verloren gehen! Um so leichter, als die intensive

Thätigkeit des Unterrichtens, neben welcher das Thun der grofsen Beamtenmasse sich wie harmloses Kinderspiel ausnimmt, leicht üble Laune und empfindliche Reizbarkeit erzeugt. Es gehört ein hoher Grad von Besinnung und Selbstbeherrschung dazu, um sich dabei vor herrischem, unfreundlichem Wesen zu bewahren. Der Lehrer vor der Klasse ist ja auch nicht ein primus inter pares. Er spricht, wie ex tripode, und wo einer etwas zu erwidern wagt, sagt er, wie Andreas Doria: „Schweig, Knabe, ich bin gewohnt, dafs das Meer aufhorcht, wenn ich rede". Viel gröfser aber noch ist die Gefahr, dafs der Lehrer zum Pedanten werde. Es bedarf in der That eines fortwährenden Ringens, um die Jugend an äufsere Ordnung, an Sorgfalt, an Sauberkeit zu gewöhnen. Wie traurig ist es aber, wenn sich die ganze Kraft des Lehrers in solchen Sorgen aufreibt! Wo bleiben da die tieferen Wirkungen des Unterrichts? Überdies macht die Pedanterei verhafst zugleich und verächtlich. Was soll auch der Schüler von dem Urteil eines Lehrers denken, für welchen bei allen Leistungen Eigenschaften, denen offenbar nicht der erste Platz gebührt, allein oder hauptsächlich den Ausschlag geben? Gerade das also, was dem ganzen Unterrichte Weihe und Wirkungskraft verleiht, das sympathische Wohlwollen mit vernünftiger Strenge gepaart und die hoch über dem unmündigen Sinne thronende Reife des Urteils und Weite des Gesichtskreises geht dem Lehrer, wenn er es von Natur besessen und durch Selbsterziehung in sich befestigt hat, beim täglichen Ringen mit der Ungeschicklichkeit, Schlaffheit und Widerwilligkeit so leicht verloren. Man denke ferner an die herabziehende Tendenz der vollen Klassen. Quintilian, ein erfahrener Schulmann, sagt zwar: „Gerade die besten Lehrer lieben volle Klassen (optimus quisque frequentia gaudet)"[1]). Auch soll nicht geleugnet werden, dafs es eine Art freudigen Siegesbewufstseins gewährt, erfolgreich mit nicht gewöhnlichen Schwierigkeiten gerungen zu haben. Aber einer vollen Klasse gegenüber stellt sich doch bald ein Gefühl grämlicher Resignation ein, und, mag man wollen oder nicht, über die groben Hauptsachen wird man da nie sehr weit hinausdringen. Um eine so schwer-

[1]) Bonnell pflegte dieses Wort seinem Quintilian zustimmend zu citieren und freute sich seiner vollen Klassen. Anders dachte sein Kollege Kiefsling, der frühere Direktor des Joachimsthalschen Gymnasiums. Dieser pflegte zu sagen, er wünsche nicht, dafs die Gesamtzahl seiner Schüler über die Zahl der Tage im Jahr hinauswachse. Würden es viel mehr, so könne ein Direktor von dem einzelnen nicht mehr Kenntnis nehmen. Es kam vor, erzählt man, dafs er die erste Konferenz des Semesters mit Worten, wie diese, eröffnete: „Meine Herren, ich kann Ihnen die freudige Mitteilung machen, dafs wir wieder um drei weniger geworden sind". Sein Nachfolger Schaper wiederum hielt es mit Bonnell. „Meine Herren", soll er in der das Semester einleitenden Konferenz mehr als einmal gesagt haben, „es ist mir eine grofse Freude, Ihnen mitteilen zu können, dafs wir wieder um zehn mehr geworden sind".

fällige Masse an dem Ziele angelangen zu lassen, wird man den einzelnen nicht nahe genug kommen können, wie auch für das, was man die Imponderabilien des Unterrichts genannt hat, zu wenig Zeit übrig sein wird. Man begreift, wie viel von jener Behagen und Lernlust schaffenden Kraft des wahren Unterrichtens dabei verloren geht. Dazu kommen gleichfalls uneliminierbare äufsere Schwierigkeiten. Vor allem wird in Räumen, wo viele zusammen sind, trotz aller Ventilationstheorieen, stets eine stumpf machende und leise verdriefslich stimmende Luft herrschen. Wäre das Unterrichten eine reine Verwaltungsarbeit, so würde auch bei solchen Hemmungen die Kraft ausreichen. So aber geht leicht dem Gegenstande, wie der Art der Darbietung eine gewisse einschmeichelnde Kraft verloren, welcher der Unterricht seine schönsten Wirkungen verdankt.

Trotzdem möchte es keinen Beruf geben, der für seine Mühen so reich belohnte wie der des Lehrers, es müfste denn der des Geistlichen sein. Und zwar gewährt er dieses Glück auf allen Stufen des Unterrichtes, wenn auch die Elemente, aus denen es besteht, beim niederen und höheren Unterrichte und nach der Natur des Unterrichtsgegenstandes verschieden gemischt sein können. Erstens ist die Jugend, trotz aller bösen Neigungen, liebenswürdiger und interessanter als das sogenannte reife Alter. Wer das nicht finden kann, pafst nicht zum Lehrer und sollte so schnell wie möglich etwas anderes werden. Sieht man einen, den man als Schüler vor sich gehabt hat, später als Mann wieder, so schaudert man nicht selten über die Veränderung, die mit ihm vorgegangen ist. Meist möchte man mit Ophelia ausrufen: O, what a noble mind is here o'erthrown! So sehr ist alles, trotz aller männlichen und geschäftlichen Gereiftheit, ins Gemeine gezogen. Auch dem Baume merkt man nachher im Sommer von der überquellenden Blütenpracht seines Frühlings nicht mehr so gar viel an. Dazu kommt der für jeden Denkenden unzerstörbare Reiz, der von den Gegenständen des Unterrichts, schon auf den untersten Stufen, auch von den nüchternsten, ausgeht. Auf der obersten Stufe nun vollends weilt der Sinn auf den Höhen der Menschheit, wenn auch nicht auf den Höhen der Fachwissenschaft, und das tröstet wieder reichlich dafür, dafs den Schülern dieses Alters schon viel von ihrem Frühlingsschmuck verloren gegangen ist. Daher, für den Berufenen wenigstens, das unversiegliche Glück dieser Thätigkeit. Montesquieu sagt von sich: Je n'ai jamais éprouvé de douleur assez vive dont une heure de lecture sérieuse ne m'eût bientôt consolé. Dieselbe Nebel, Kummer und Sorgen verscheuchende Kraft hat das Unterrichten, für den, der dabei in seinem Elemente ist.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Neutestamentliche Schriften im Zusammenhang erläutert für höhere Schulen. Erstes Heft: Der Galaterbrief von P. Schultze. Gotha 1894, Fr. Andreas Perthes. 29 S. 8. 0,40 M.

Mit Freude begrüfsen wir das neue Unternehmen, das sich die Aufgabe einer zusammenhängenden Erläuterung neutestamentlicher Schriften stellt. Ausgehend von der unbestrittenen Forderung, dafs die Behandlung des neuen Testaments im Mittelpunkte des Religionsunterrichts in höheren Schulen stehen mufs, streben die Herausgeber der Sammlung ein tieferes Eindringen in die wichtigsten Schriften, sowie eine lebendige Erfassung ihres Inhalts an und lassen alles, was diesem Zwecke nicht unmittelbar dient, weg. Von dem griechischen Texte ist aus verschiedenen Gründen abgesehen und statt dessen der deutsche nach der revidierten Ausgabe der Lutherschen Übersetzung vorausgeschickt worden. Die ganze Sammlung ist auf neun Hefte berechnet, die die Evangelien des Matthäus, Markus und Johannes, die Apostelgeschichte, den Römer-, ersten Korinther-, Galater- und Philipperbrief und den Brief des Jakobus enthalten. Als erstes Heft ist der Galaterbrief, erläutert von Dr. Paul Schultze, erschienen.

In der kurzen Einleitung behandelt der Herausgeber die Gründung christlicher Gemeinden in Galatien durch Paulus, die Veranlassung und den Zweck des Briefes. Die Einteilung des Briefes ist die bekannte; doch finden wir, unter Aufgabe der Versabteilung, seinen Inhalt in sogenannte Sinnesabschnitte, bald kleinere, bald gröfsere Gruppen von Versen, in denen ein bestimmter Gedanke weiter entwickelt wird, zerlegt. Aber gerade die Behandlung dieser Abschnitte legt Zeugnis davon ab, wie der Herausgeber seiner Aufgabe in jeder Weise gerecht wird und durch eine ebenso durchsichtige Gliederung des Inhalts, wie auch klare Aufweisung des Gedankenfortschritts uns das Verständnis verhältnismäfsig schwieriger Teile eines paulinischen Briefes erleichtert. Sehr zweckmäfsig erscheint uns ferner am Schlusse dieser Abschnitte die Aufstellung einer Reihe von Fragen, die in trefflicher Auswahl das Interesse der Schüler für den besprochenen Gegenstand noch mehr anzuregen wohlgeeignet sind.

Ein kurzer Anhang, der eine Übersicht über das Leben und Werk des Apostels enthält, bringt nichts Neues.

Mit dem Plane und Ziele der Erläuterungen im allgemeinen, sowie mit dem Inhalte dieses ersten Heftes der Sammlung im besonderen erklären wir uns völlig einverstanden und unterlassen nicht, dem ganzen Unternehmen die ungeteilte Anerkennung von seiten der Fachgenossen zu wünschen.

Cöthen. Alwin Sterz.

Gottlieb Leuchtenberger, Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Berlin 1894, R. Gaertner (H. Heyfelder). I: 5. Auflage. VII u. 160 S. 8. II: 4. Auflage. 149 S. 8. je 2 M.

Bereits bei ihrem ersten Erscheinen (1875) wurde diese Sammlung von den Fachmännern freudig anerkannt. In dieser Zeitschrift (1878 S. 365 ff.) bezeichnete sie Jonas als aus den mannigfachsten Gründen ganz besonders beachtenswert. Er stand nicht an die Wahl der Themata für eine ganz vortreffliche, ihre Behandlung und Ausführung für eine ganz vorzüglich gelungene zu erklären. In ähnlich lobender Weise hat sich derselbe Berichterstatter über das zweite Bändchen und die ersten Neu-Auflagen beider Hefte ausgesprochen (1881 S. 222 ff. und 1884 S. 237). Der Erfolg des Werkes hat dem Lobe der Beurteiler entsprochen. Wie die vorliegenden Auflagen beweisen, behauptet die treffliche Sammlung nun schon zwanzig Jahre ihren Platz.

Wie der Verfasser selbst im Vorworte berichtet, sind wiederum im einzelnen einige Verbesserungen vorgenommen; hauptsächlich aber ist die Verteilung der Aufgaben in die beiden Bändchen und die Aufeinanderfolge der Aufgaben etwas anders geordnet worden. So findet man jetzt sämtliche Aufgaben aus Schiller und aus Horaz im ersten, die Aufgaben aus Goethe im zweiten Teile, wo sich jetzt auch diejenigen Aufgaben alle finden, welche sich an die griechische Lektüre anlehnen. Diese letzteren sind auch um zwei neue vermehrt worden: „Ödipus und seine Unterthanen im Prolog des Sophokleischen 'König Ödipus'" und „In welchen Gedanken nimmt der 'Kriton' auf die 'Apologie' Bezug?".

Zu Aufgaben im Anschluſs an die Litteratur und Lektüre enthält jetzt das erste Bändchen 42, das zweite 49, zu Aufgaben allgemeinen Inhalts jenes 34, dieses 27 Dispositionen.

Eberswalde. H. Winther.

Johann Schmaus, Aufsatzstoffe und Aufsatzproben für die Mittelstufe des humanistischen Gymnasiums. Zweiter Teil. Bamberg 1895, C. C. Buchner (Rudolf Koch). VIII u. 129 S. 8. 1,60 M.

Der Verf. trägt sich mit dem Gedanken, später auch für die Unter- und Oberstufe Aufsatzstoffe und Aufsatzproben zu veröffentlichen, und hat deshalb sein Buch vorweg als zweiten Teil bezeichnet. Es zerfällt in zwei Abschnitte, einen theoretischen auf 54 Seiten und einen praktischen (Aufsätze) auf 75 Seiten.

Der erste Abschnitt behandelt nach einer allgemeinen Erörterung über Aufsatzthemen 1. Erzählungen, 2. Beschreibungen und Schilderungen, 3. Abhandlungen, und der zweite liefert dazu 18, 20, 12, zusammen 50 Aufsätze. Im ersten Teile kam es dem Verf. darauf an, „möglichst viele Arten von Themen für die Mittelstufe namhaft zu machen, sie durch Beispiele klarer zu bestimmen und gelegentlich einige Winke über ihre Ausführung zum besten zu geben". Der zweite Teil enthält von jeder Art von Themen mindestens eine Ausarbeitung, darunter auch 15 Schüleraufsätze (der Unter- und Obertertia, teilweise auch der Quarta), die „teils vom Verf. überarbeitet, teils fast ganz so gelassen sind, wie sie eingeliefert wurden".

Ref. erblickt in diesen Aufsatzproben den eigentlichen Wert des Buches. Abgesehen von den Themen 45, 46 und 47, die besser für die Oberstufe aufgespart bleiben, sind sie in der That geeignet, die Stoffe und Ziele für den Aufsatz der Mittelstufe in concreto zu bezeichnen. Besonders ansprechend sind die Beschreibungen und Schilderungen, sowie die 10 Erzählungen aus dem Leben, d. h. aus dem Familienleben und der örtlichen Umgebung der Verfasser. Übrigens nehme ich an, dafs diese gemüt- und phantasievollen kleinen Bilder aus dem Bamberger Leben, unbeschadet aller individuellen Zuthaten, Grundrifs und Farbe der Vorbereitung des Lehrers verdanken. An sich erfordert nämlich gerade diese Gattung von Darstellungen einen Grad von Selbständigkeit, der bei jüngeren Schülern kaum vorausgesetzt werden kann — darin gebe ich R. Lehmann gegen Schmaus (S. 11) vollkommen recht —, entweder wird also der Schüler vom Lehrer inspiriert, oder er sucht und findet seine Egeria aufserhalb der Schule. Bei solchen Aufsätzen hilft mitunter die ganze Familie. Nur eins möchte ich unbedingt dem eigenen, unbeeinflufsten Gefühle des Schülers überlassen: den Ausdruck frommer Empfindungen etwa einem Kreuze oder Hochaltar gegenüber (vgl. S. 62, 106). Schablonenhaftes Nacherzählen der ganzen Klasse müfste hier nahezu als Profanierung wirken. — Die Forderung des Verf.s, dafs man einen anziehenden, wenn es angeht poetischen Stoff in fesselnder Form zur Bearbeitung stellen solle, ist gewifs beherzigenswert; freilich ist nicht jedem Lehrer die „Lust zu fabulieren" angeboren. Dafs die Aufsätze nicht zu schwierig sein dürfen, ist richtig, andererseits aber mufs man sich hüten, die Schwierigkeit lediglich aus dem Wortlaute des Themas beurteilen zu wollen. Z. B. kann der Primaner trotz Schmaus (S. 2) das Thema: „Wie würde Schiller die Handlung eines Drama Egmont gestaltet haben?" recht wohl bearbeiten. Man denke sich den Zusatz: „im Anschlufs an Schillers Rezension des Egmont", und es zeigt sich, dafs der Schüler, weit entfernt „sein armes Gehirn — — martern zu müssen", ein einfaches Referat zu liefern hat!

Wie oben erwähnt, will der Verf. späterhin auch den Aufsatz

der oberen Stufe behandeln. Er darf auf guten Erfolg rechnen, falls er erst nach mehrjähriger Erfahrung im Unterrichte der oberen Klassen ans Werk geht. Auch für die Oberstufe empfiehlt sich in erster Reihe die induktive (dialektisch-heuristische) Methode, nicht die deduktive (S. 5). Die Disposition zu Nr. 45: der Mensch hat zu kämpfen 1. mit sich selbst, 2. mit seinen Mitmenschen, 3. mit der Natur — ergiebt nur in umgekehrter Reihenfolge sachgemäfse Steigerung. Ebenso sehe ich in der Einteilung zu Nr. 46, II 2: die menschliche Seele ist a) unsterblich, b) mit freiem Willen ausgerüstet, c) mit Vernunft und Verstand begabt — nicht organischen Aufbau, sondern nur mehr ein mechanisches Nebeneinander. Dialektischer Fortschritt, Handlung, kommt hinein, wenn man disponiert: Der Mensch besitzt nicht blofs höheren Verstand als die Tiere (Übergang von 1 zu 2), sondern auch a) Vernunft und vermöge derselben auch b) freien Willen, c) den Glauben an Gott und die Unsterblichkeit. — Was hier die Vernunft „mit ihren Postulaten erfliegt" (Schiller), das erhebt die göttliche Offenbarung zur unmittelbaren Gewifsheit. Selbst wenn man engere Anlehnung an unsere idealistische Philosophie verschmähen zu dürfen glaubt, so sind doch jedenfalls die Begriffe Verstand und Vernunft streng zu sondern, trennt sie doch selbst der Darwinismus, wenngleich er die menschliche Vernunft nur dem Grade, nicht der Art nach vom tierischen Verstande verschieden sein läfst. — Nebenbei dürfte aus einer derartigen Behandlung des Themas zu erkennen sein, dafs der deutsche Aufsatz der Oberstufe keineswegs blofs formale Ziele, wie Schmaus S. 2 meint, sondern auch gewichtige materiale Interessen (durch Reproduktion gewonnene Aneignung philosophischer Grundanschauungen) zu verfolgen imstande ist.

Kleine Unebenheiten sind wohl: es hat Reiz auf jemand (für) S. 12, die Nöten S. 14, zu obliegen S. 22.

Dortmund. Paul Geyer.

Michael Bernays, Zur neueren Litteraturgeschichte. Band I. Stuttgart 1895, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 454 S. 8. 9 M, geb. 10,20 M.

Michael Bernays bietet hier den ersten Teil seiner auf vier Bände berechneten Sammlung von „Schriften zur Kritik und Litteraturgeschichte"; er ist dem Genius Goethes und Schillers gewidmet. Unter dem Titel „Bemerkungen zu einigen jüngst bekannt gemachten Briefen an Goethe" behandelt Verf. 1. „die erste Aufführung des Mahomet" und 2. „Beziehungen Goethes zu Walter Scott", weiter „der französische und der deutsche Mahomet". Nebst diesen in der glücklichen Mufse der jüngsten Jahre begonnenen und ausgeführten Abhandlungen erscheinen zwei Aufsätze älteren Ursprungs betreffend den „Briefwechsel zwischen

Schiller und Goethe in der Ausgabe von 1881" und „die Urschriften der Briefe Schillers an Dalberg".

Das Vorwort richtet Verf. an Erich Schmidt in Berlin; ihm widmet er das Ganze als Freundesgabe; seiner wiederholten und nachdrücklichen Mahnung folgend, habe er sich zur Sammlung der kleineren und umfangreicheren Schriften, in denen er von Zeit zu Zeit einzelne Ergebnisse litterarischer Studien vorgelegt, entschlossen; umfassendere Mitteilungen aus dem Vorrate älterer Arbeiten werden den folgenden Bänden vorbehalten sein. Aus den Aufsätzen dieses Bandes wie der folgenden werde der Weg ersichtlich sein, den er sich vorgezeichnet, das fortdauernde Wechselverhältnis des Gebens und Empfangens zwischen der deutschen Litteratur und der Litteratur des Auslandes nachzuweisen; zu dem veredelnden, seelenerregenden Genusse, den unsere Dichter gewähren, bedürfe es zwar keiner Ausblicke in fremde Kunstgebiete, aber unsere Litteratur in ihrer weltgeschichtlichen Bedeutung zu erfassen, den Gang ihrer Ausbildung mit eindringendem Verständnisse zu überblicken, sie als eine der grofsartigsten Erscheinungen im Geistesleben der Völker anschauend zu erkennen — das bleibe eine wissenschaftliche Aufgabe höchster Art.

Diese Aufgabe hat sich der Verf. gestellt, und dafs es ihm gelungen, dieselbe zu erfüllen, wird jedem der gewaltige Eindruck bezeugen, den er beim Lesen in wachsendem Mafse empfinden wird. Die Arbeiten zeugen von staunenerregendem Wissen; von scheinbar kleinen und unbedeutenden Fragen anfangend, bei oft ganz minutiösen Untersuchungen eröffnet Verf. einen weiten Blick in die grofse, volle Menschenwelt; von der Werkstätte unserer Dichter ausgehend, führt er uns in den gewaltigen Verkehr der Nationen, wie sie einander befruchtend gefördert, wie das Hüben und Drüben in einer wunderbaren Verbindung gestanden und aus dem Wetteifer der Edelen Schönes hervorgegangen. Mit Entzücken folgen wir den scheinbar oft weit abführenden Irrgängen des Verf.s, um dann wieder plötzlich mitten im Leben und Treiben unseres Volkes und seiner grofsen Männer zu stehen: so weckt Bernays Begeisterung für unsere Dichter, so Liebe zum Vaterlande, so nährt er das Selbstgefühl, an dem wir Deutschen es oft haben fehlen lassen. Der Deutsche braucht jetzt nicht mehr zu besorgen, dafs er geblendet von dem Glanze der Schätze, deren die anderen Völker sich rühmen, den Wert der eigenen Besitztümer geringer anschlage oder sie gar verachte. Hat er in vorurteilsfreier Bewunderung Herz und Geist an den Herrlichkeiten des Auslandes geweidet, so mag er froher wieder zu seinem schöneren Eigentum zurückkehren.

Die Darstellung ist schön, die Sprache vornehm, dem edelen Stoffe entsprechend. Alles vereinigt sich, um dem Leser einen geistigen Genufs zu gewähren, aus dem der Kopf Klarheit, das Herz Reinigung, das Gemüt Erhebung schöpft.

Die erste Abhandlung geht von der Bestimmung der Daten aus, an denen Goethes Mahomet zuerst aufgeführt und im Druck erschienen, und wendet sich dann der Frage zu, warum damals die Wiener Zensur die Aufführung verboten. Schon im Jahre 1799 hatte Goethe einige Szenen in den Propyläen mit Randbemerkungen über sein Unternehmen veröffentlicht, Abzüge derselben kamen an die Theaterdirektion in Wien mit der Anfrage, ob man dort eine vollständige Abschrift verlange. Als danach die ganze Übersetzung erschien, verbot die Wiener Zensur die öffentliche Darstellung. Man glaubte eine bedenkliche Ähnlichkeit zwischen Mahomet und Napoleon herauszufinden; politische Rücksichten drängten zum Verbote der Übersetzung der Dichtung, die in Frankreich seit 1751 von der Bühne festen Besitz genommen. Auch in jüngster Zeit haben Franzosen aus den Prunk- und Lügenreden des tragischen Mahomet den Ton Napoleonischer Proklamationen und Manifeste heraushören wollen. Bernays schliefst die scharfsinnige Abhandlung mit dem ironischen Bemerken, dafs die Wiener Zensur nicht nur wie immer Vorsicht und Strenge, sondern auch einen Spürsinn, einen Scharfblick bewährte, den man ihr sonst nicht immer zuzutrauen pflegte.

Der zweite Aufsatz behandelt die Beziehungen Walter Scotts zu Goethe. Das Verhältnis beider entsprang nicht aus der Verwandtschaft der Geister, es ergab sich aus der Förderung, die der jüngere von dem älteren empfing. Was der junge Goethe geschaffen, hatte etwa zwanzig Jahre später den jugendlichen Scott berührt wie mit einem kräftigenden Anhauch, unter dem sein eigener Dichtersinn zu lebhafterer Beweglichkeit erwachte und zu unaufhaltsamer Thätigkeit erstarkte. Scotts Jugend war zugleich die Werdezeit der neueren englischen Dichtung, die wie durch inneren Trieb gedrängt eine Annäherung an die deutsche suchte, dann wieder eigenwillig ihr auszuweichen schien, bis endlich doch zwischen dem Dichten und Denken der beiden urverwandten Volksgeister das unvermeidliche Bündnis sich vollzog. In diese Bewegung versetzt uns der Verf.; von ihr eingehender zu berichten, geht über die Grenzen dieser Anzeige; aber das soll gesagt sein, dafs Verf., indem er vor uns die Beziehungen Scotts zu Goethe, besonders in seiner Anteilnahme an Scotts Geschichte von Napoleon, entfaltet, uns mit dem gröfsten Interesse für den englischen Dichter erfüllt, uns in sein äufseres und inneres Leben tief hineinblicken läfst; seine Dichtungen gehen an unserem Auge vorüber, und wer sich je an ihnen erfreut hat, wird, was er empfunden, hier ausgesprochen lesen. Zu einer persönlichen Bekanntschaft zwischen Scott und Goethe ist es nicht gekommen. Als Scott in Italien vergebens Heilung von einem drückenden Leiden gesucht, aber nicht gefunden hatte, trat ihm das Geistesbild Goethes vor die Seele, seine Heimreise sollte ihn über Weimar führen; er wollte sich erfrischen und erholen an dem Anblick Goethes. Da

traf ihn die Trauerkunde von Goethes Tode. Wenn er in der Folgezeit über Goethes Tod klagte, pflegte er mit einem Rückblick auf sich selbst hinzuzufügen: Aber wenigstens starb er zu Hause. — Zu einer Erfassung des Goetheschen Genius ist es seitens Scotts nicht gekommen. Zur Zeit, da Goethe und Scott aus dem Leben schieden, besafs England nur einen Mann, der zur vollen Erkenntnis Goethes vorgedrungen. Es war Thomas Carlyle. Ihm sind die letzten Worte der Abhandlung gewidmet.

Die dritte Abhandlung, „der französische und der deutsche Mahomet", geht von einer Äufserung Schopenhauers aus, in der er den Schlufs des Voltaireschen Mahomet, die Worte der sterbenden Palmira, welche sie dem Mahomet zuruft: „Die Welt ist für Tyrannen: Lebe du!", zum Zeugen für seine Theorie der Tragödie und seine Weltanschauung anführt. Die Untersuchung, ob Schopenhauer berechtigt war, Voltaire seine Weltanschauung zuzuschreiben, führt zu einer Charakteristik Voltaires mit steter Beziehung zu Schopenhauers Philosophie; das Ergebnis ist, dafs Voltaire jene Worte nicht im Sinne Schopenhauers geschrieben haben kann; es sind überhaupt nicht Worte des französischen Dichters, sondern Worte der Goetheschen Übersetzung, die sich durchaus nicht mit dem Originale decken. Aber dieser einzige Vers schon giebt eine anschauliche Lehre, wie Goethe da, wo er selbständig in seiner Übersetzung eingreift, das Voltairesche Wort umdichtet oder es vielmehr in höhere Regionen hinaufdichtet. Indem nun der Verf. Goethes Übersetzung einer eingehenden Vergleichung mit dem Originale unterzieht, führt er uns in gleicher Weise in die Geistesarbeit des französischen Dichters wie in die Werkstätte des Goetheschen Genius. An die subtilsten philologischen Untersuchungen schliefsen sich die grofsartigsten Perspektiven in das Leben und Treiben der französischen Dichter, er entrollt vor uns das Bild der Litteratur, welche der grofsen Revolution voranging, sie zum Teil unbewufst förderte, und leitet uns dann wieder in unsere klassische Litteratur zurück und lehrt uns durch seine ebenso tiefen wie begeisternden Betrachtungen unseren grofsen Dichtern Huldigung und Dank darbringen. „Immer mehr sollte in selbständig denkenden Deutschen die Erkenntnis reifen und erstarken, dafs der Revolutionsgeist, dessen Entfesselung ein Voltaire vorbereitete, seinen mächtigsten und hoffentlich einst siegreichen Gegner in dem Geiste findet, der sich in unserer grofsen Litteratur einen unvergänglichen Körper geschaffen hat. Kant, Schiller und Goethe sind uns Bürgen dafür, dafs dieser Geist ein Geist wahrhaftiger Freiheit ist".

Die Abhandlung „der Briefwechsel zwischen Schiller und Goethe in der Ausgabe von 1881" ist wie die andere, „die Urschriften der Briefe Schillers an Dalberg", älteren Ursprungs. Die eine soll nach des Verf.s eigenen Worten uns vergegenwärtigen, wie der Text des Briefwechsels zwischen Schiller und Goethe all-

mählich gereinigt und vervollständigt worden; die andere begründet die Notwendigkeit einer Gesamtausgabe der Schillerschen Briefe, einer solchen, wie sie uns Fritz Jonas nun in musterhafter Bearbeitung darbietet; sie ist würdig, sich den Werken Schillers anzuschliefsen, in ihr besitzen wir sein Selbstbekenntnis.

Ausstattung, Druck, Papier sind vorzüglich.

Stettin. Anton Jonas.

---

1) **Th. Flathe, Deutsche Reden. Denkmäler zur vaterländischen Geschichte des 19. Jahrhunderts. 2 Bände. Leipzig 1893/94, F. W. von Biedermann. XXXV u. 638 u. 675 S. 8. 10 M, geb. 11,25 M.**

Es war ein glücklicher Gedanke des Herausgebers, in vorliegendem Sammelwerk einerseits Meisterwerke deutscher Beredsamkeit zu bieten, zugleich aber auch dadurch, dafs alle in demselben aufgeführten Reden zu der nationalen Entwicklung des deutschen Volkes in irgend welcher Beziehung stehen, die Wandlungen der Anschauungen über unsere nationalen Verhältnisse und damit auch die Kämpfe unserer Väter um die Güter des öffentlichen Lebens, deren sich die Gegenwart erfreut, in ihren bedeutendsten Phasen zur Anschauung zu bringen. Die Sammlung wird eingeleitet durch Giesebrechts Rede über die Entwicklung des deutschen Volksbewufstseins (gehalten 21. März 1861). Daran schliefsen sich 108 Reden, mit Ausnahme von 3, in chronologischer Reihenfolge, beginnend mit Fichtes 14. Rede an die deutsche Nation (1808) und schliefsend mit Rogges Festrede bei der Grundsteinlegung der Gedächtniskirche der Protestation in Speier (24. August 1893). Die Auswahl zeugt von Takt und Sachkenntnis; akademische Reden wechseln mit politischen; unter den letzteren, die selbstverständlich bei weitem die Mehrzahl bilden, finden wir die bedeutendsten Redner aller Parteien vertreten. Kurze Vorbemerkungen zeichnen, wenn nötig, die Situation, und knappe Anmerkungen erläutern sachliche Schwierigkeiten. Jedem Lehrer der neueren Geschichte, aber auch jedem Deutschlehrer wird die Sammlung sehr willkommen sein.

2) **W. H. Riehl, Land und Leute. Schulausgabe von Th. Matthias. Stuttgart 1895, J. G. Cotta. 176 S. kl. 8. geb. 1,20 M.**

Durch dieses Bändchen ist der Kreis der für den deutschen Unterricht in den oberen Klassen der höheren Lehranstalten bestimmten Prosaschriften um ein sehr brauchbares Buch erweitert worden. Riehls Naturgeschichte des Volkes gilt seit ihrem Erscheinen in den fünfziger Jahren als ein klassisches Werk wegen des gediegenen Inhalts wie wegen der meisterhaften Form der Darstellung. Die vorliegende Auswahl aus dem 1. Bande (Land und Leute) enthält folgende vollständige Abschnitte: I. Feld und Wald. II. Wege und Stege. III. Stadt und Land: 1) Gruppen der Gemeindebildung. Die Grofsstädte, 2) die politische und die soziale Gemeinde. IV. Die Dreiteilung in der Volkskunde Deutschlands:

1) das deutsche Tiefland; hochgebirgiges und mittelgebirgiges Deutschland, 2) Dreiteilung der deutschen Wasserlinien, 3) Dreiteilung des Klimas, 4) drei Gruppen der deutschen Pflanzengeographie, 5) Geschichtliche Entwicklung der drei Volksgruppen, 6) Verteilung der Volksmassen. V. Zentralisiertes Land. VI. Das Land der armen Leute. Eingeleitet wird die Auswahl durch eine Darstellung des äufseren Lebensganges und der schriftstellerischen Thätigkeit Riehls und eine Übersicht über den 1. Band der Naturgeschichte des Volkes, abgeschlossen durch Anmerkungen sachlichen Inhalts. Druck und Ausstattung des Bändchens sind tadellos.

3) Goethes Briefe an Frau von Stein. 4 Bände. Stuttgart o. J., J. G. Cotta. 200, 236, 195, 252 S. 8. geb. 4 M.

Dieser wohlfeile Neudruck der Briefe Goethes an Frau von Stein bildet einen Teil der „Cottaschen Bibliothek der Weltlitteratur". Er folgt in der Anordnung der nicht datierten Briefe der Ausgabe von Schöll-Fielitz. Der gröfste Teil des 4. Bandes wird durch das Tagebuch aus Italien ausgefüllt. Wertvolle Beigaben bilden ein Porträt der Frau von Stein, ein erklärendes Namenregister und die Einleitung aus der Feder R. Heinemanns, des ausgezeichneten Biographen von Goethes Mutter, über die Beziehungen Goethes zur Frau von Stein. Einband, Druck und Papier ist wie bei den übrigen Bänden der „Bibliothek der Weltlitteratur" vortrefflich.

Freiburg i. B. L. Zürn.

H. Bohatta, Erziehung und Unterricht bei den Griechen und Römern. (Gymnasial-Bibliothek Heft 21.) Gütersloh 1895, Bertelsmann. 72 S. 8. 1 M.

Die Darstellung der Erziehung und des Unterrichts bei den Alten in die Reihe der handlichen, die Schüler nicht gleich durch den Umfang erschreckenden Hefte dieser Sammlung, die ihren Privatstudien dienen will, aufzunehmen, ist gewifs ein glücklicher Gedanke. Verständnis und Interesse der Jugend kommt dieser Seite des antiken Lebens natürlich mit Lebhaftigkeit entgegen, und für die lebendige Auffassung antiker Persönlichkeiten und Verhältnisse, zahlreicher Stellen in Dichtern und Prosaikern und der innern Geschichte der Hauptstaaten ist hier vielerlei und Anschauliches zu lernen. So ist also die Arbeit des Verfassers, der die Entwicklung der Jugenderziehung bei den Alten in geschichtlicher Folge von Homer an bis zum Ende der römischen Kaiserzeit in klarer, an die vorauszusetzenden historischen Kenntnisse anknüpfender Darstellung vorführt, mit Dank zu begrüfsen, und ich selbst werde sein Heft in die Studienbibliothek meiner Primaner einstellen. Indes will ich doch nicht einige Einwendungen zurückhalten, die ich dem Verf. bei einer zweiten Auflage zu bedenken und, wenn es ihm scheint, zu beherzigen raten möchte.

Zunächst: andere Hefte der Gymnasial-Bibliothek haben Abbildungen; warum fehlen sie hier, wo doch die Anschauung so wesentlich, die Überlieferung in Statuen, Vasenbildern u. dergl. so reich und ausgezeichnet ist? Nun müht sich der Verf. z. B. ab, S. 15 den Diskuswurf zu beschreiben: „Der Diskus war eine volle, linsenförmige Scheibe aus Eisen mit einem Durchmesser von etwa 10", die mit der rechten Hand unter Aufbietung aller Kraft geworfen wurde; es kam dabei darauf an" u. s. w. Aber kein Diskuswerfer wird abgebildet! Der Ringer schabt den Sand ab, „eine Thätigkeit, welche uns die unter dem Namen des *ἀποξυόμενος* bekannte Statue des Lysippos veranschaulicht". Dem Schüler wirklich schon bekannt? Auch keine Abbildung für die Halteren, für das Schreibgerät, für die Abprügelung der bösen Buben u. s. w.! — Ferner hat der Verf. seinen Stoff nicht glücklich geordnet. Er teilt: 1. die Erziehung im homerischen Zeitalter, 2. die nachhomerische Zeit bis Solon, 3. die Zeit bis zum peloponnesischen Kriege, 4. bis auf Alexander den Grofsen, 5. die hellenistische Zeit. Und immer soll es wieder ein volles Bild sein, in jeder Periode von neuem! Die Folge sind verdriefsliche Wiederholungen. Wie Themistokles, Xenophon, Sophokles, Demosthenes, wie Cäsar, Cicero und Horaz grofs geworden sind, darauf kommt es hier an! Das übrige ist Einleitung und Ausblick. — Und schliefslich: solche Bücher sollen doch die Schüler fesseln und reizen. Aber der Verf. haftet zu fest am lehrhaften Ton. „Der Pädagog gewöhnte den Knaben besonders an Gehorsam und Bescheidenheit", heifst es von der Zeit bis zum peloponnesischen Kriege in Athen; und dabei keine einzige von den Geschichten aus der Jugend des Alkibiades! „Spartanischen Knaben gereichten", heifst es S. 42, „schlagfertige und witzige Antworten zum besonderen Lobe; es sind uns zahlreiche Aussprüche dieser Art erhalten, deren treffende, bisweilen humoristische Kürze wir bewundern". Bewundert ein Gymnasiast nun wirklich etwas dabei? Mehr Anschauung, Verkörperung des Allgemeinen, mehr Leben und Vergnügen!

Greifenberg i. P. C. Conradt.

Paul Harre, Lateinische Wortkunde, im Anschlufs an die Grammatik. Zweite Auflage. Berlin 1894, Weidmannsche Buchhandlung. VI u. 106 S. 8. 1,60 M.

Vor 16 Jahren hat Rezensent die Hauptregeln der lateinischen Syntax von Harre nebst einer Auswahl von Phrasen desselben Verfassers in dieser Zeitschrift (1879 S. 600) anerkennend besprochen, da die „Hauptregeln" eins der ersten Bücher war, das den stark angeschwollenen Grammatiken ein Muster präziser Kürze entgegenstellte und das danach trachtete, in weiser Beschränkung ebensoviel zu bieten als jene dickleibigen Plagen der Jugend. Die Hauptregeln sind nunmehr schon in 14. Auflage durchs Land gegangen, fast auf jeder Seite ein Zeugnis dafür ablegend, wie strenge

Wissenschaftlichkeit und praktische Schulerfahrung in schönem Einklang an der Verbesserung des Buches gearbeitet haben. Mit diesen Hauptregeln war nun eine stattliche Anzahl von Phrasen verbunden, welche in den einzelnen Klassen von Quarta bis Sekunda gelernt werden sollten neben den grammatischen Regeln, um ihre Anwendung zu erläutern, zu erweitern, in die verschiedenartigste Beleuchtung zu stellen, stilistisch zu färben und synonymisch zu füllen. Diese Phrasen waren so geordnet, dafs die einzelnen Klassen die Haupteinteilung abgaben, die verschiedenen grammatischen Kapitel die Unterteile. Mein Wunsch ging nun damals dahin, dafs der Verfasser den Stoff von vornherein grammatisch gliedern und erst innerhalb der sachlich zusammengehörigen Abschnitte die Abgrenzung nach Klassenpensen vornehmen möge. Diesem Wunsche hat Harre 1889 entsprochen, nicht zum Schaden seines Buches. Denn die beiden grofsen Abschnitte, in welche sich nunmehr die Wortkunde scheidet, bilden jeder für sich ein geschlossenes wertvolles Ganze. Der erste Abschnitt (die Kapitelüberschriften zeigen das schon: Subjekt und Prädikat, Attribut, Apposition u. s. w.) ist mehr grammatischer Natur; er bildet eine nützliche Ergänzung zu jeder Grammatik und ist trefflich angelegt, was Auswahl und was Übersetzung der Beispiele anbetrifft. Die Auswahl hält sich nämlich an die Klassenlektüre, d. h. in Quarta an Nepos, soweit er gutes Latein bietet, im Tertianerpensum an Cäsar, in Sekunda an die gelesensten Schriften Ciceros. Das ist gut so, weil es vor Überfülle des Stoffes schützt. Was in der späteren Lektüre hinzukommt, gliedert sich von selber an, da ja die Hauptglieder, die sich bis Sekunda gebildet haben, gesund, kräftig und entwicklungsfähig sind. Die Übersetzungen sind überall mustergültig; nirgendwo finden wir die öden Latinismen, die der Lateinunterricht von ehemals an manchen Stellen so meisterhaft zu züchten verstand. Der zweite Abschnitt (Substantiva, Adjektiva, Zahlen, ... Verben u. s. w.) trägt einen anderen Charakter; in diesem werden synonymische Eigentümlichkeiten, Wortbedeutung und stilistische Verschiedenheiten zwischen dem Lateinischen und Deutschen besonders berücksichtigt.

Den Harreschen Büchern kann man nur die weiteste Verbreitung wünschen. Werden sie von den unteren bis zu den obersten Klassen immer wieder gründlich durchgearbeitet und verarbeitet, so wird eine feste Grundlage geschaffen, die auch breit genug ist, um mit Erfolg auf ihr weiter zu bauen. Besonders denen, welche die Gefahren, die von den neuen Lehrplänen dem Latein drohen, überschätzen, empfehlen wir die Harreschen Bücher. Diesen gehört die Zukunft, weil sie kurz und bündig, aber zugleich inhaltsreich und gediegen sind.

Düsseldorf. A. Matthias.

Anthologie aus den Elegikern der Römer. Für den Schulgebrauch erklärt von Karl Jacoby. 3. Heft: Properz. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 92 S. 8.

Die zweite, soeben erschienene Auflage der von Jacoby besorgten Anthologie aus Properz erweist sich als ein vortreffliches Hülfsmittel des altklassischen Unterrichtes. Auswahl der Lieder und Erklärung ist mit Geschmack und taktvoller Kenntnis der Bedürfnisse des gymnasialen Unterrichtes getroffen, und überall erkennt man, wie wohlbewandert der Herausgeber in der in den letzten Jahren massenhaft angeschwollenen Litteratur ist. Dem Referenten ist kein Buch bekannt, welches über diese so gut orientierte als der kritische Anhang in Jacobys Anthologie; derselbe wird allen, die in Unterricht oder Wissenschaft in ein näheres Studium des Properz eintreten wollen, ganz vortreffliche Dienste leisten.

Über das Mafs des in einer solchen Ausgabe zu bietenden Stoffes wird man schon nach den jeweiligen lokalen Verhältnissen verschiedener Ansicht sein. Im grofsen und ganzen wird aber die von Jacoby gewählte reichlichere Erklärung eines so schwer verständlichen Dichters, wie es Properz nun einmal ist, um so mehr gebilligt werden, als seine Lektüre im wesentlichen dem Fleifs des Schülers innerhalb der häuslichen Wände, namentlich an den sogenannten Studiertagen, zufallen wird. Hier, wo der Schüler zumeist auf sich selbst angewiesen ist, kann er sich sehr gut aus Jacobys Anmerkungen orientieren.

Die „Einleitung zum Properz" hat Referent mit wahrem Vergnügen gelesen. Sie steht durchaus auf der Höhe der Wissenschaft und vermeidet es glücklich, auf die zahlreichen Kontroversen der Properzkritik in unpädagogischer Weise näher einzugehen. Für eine neue Auflage möchte Referent ausführlichere Berücksichtigung der römischen Elegieen Goethes S. 5 dieser Einleitung wünschen. Sollen doch die einzelnen Fächer des Unterrichtes in möglichst enge Wechselbeziehung treten. Insbesondere aber hat der deutsche Unterricht bei der Stellung, die er gegenwärtig einnimmt, ein wohlbegründetes Anrecht darauf, dafs die Wechselbeziehungen der griechischen und römischen Autoren zu den Meistern unserer deutschen Litteratur in möglichst helles Licht gesetzt werden. S. 65 ist die Erklärung zu reichlich; blofs drei Zeilen Text, und die Anmerkungen voll von ausgeschriebenen Stellen anderer Autoren — das entspricht nicht mehr einer „Schulausgabe". Vermifst wird S. 82 neben des Referenten Abhandlung in den Georg Curtius gewidmeten Commentationes philologae (Leipzig 1864) S. 3ff. auch Ribbecks Abhandlung Ind. lect. phil. 1867. Unter den Übersetzungen fehlt S. 84 die beste, die es — allerdings nur von ganz wenigen Elegieen — von Properz überhaupt giebt, die von Bücheler in seinem Aufsatz „Properz" in: Deutsche Revue, hrsg. von Fleischer, 8. Jahrg. Heft 8 (August

1883). Mit Recht hatte Bücheler auf der Trierer Philologenversammlung (vgl. Verhandlungen der 34. Versammlung deutscher Philologen S. 11) bemerkt: „Wie wenig mustergiltige Übersetzungen besitzen wir! Für die vielen, welche z. B. den Properz im Urtext nicht geniefsen können, bleibt ein bestes Stück römischer und aller Poesie in Lethes Flut begraben!" Durch die Übersetzungen, die Bücheler in der Deutschen Revue a. a. O. niedergelegt hat, bewies er, dafs er selbst zu den Männern gehört, „welche" — um seine eigenen Worte zu gebrauchen, die er auf der Trierer Versammlung sprach — „zugleich wissenschaftliche Kenntnis und künstlerisches Talent besitzen, um als Übersetzer sowohl dem Geschmack wie der Gelehrsamkeit genug zu thun". Büchelers Übersetzungen, die man auch als Nachdichtungen bezeichnen könnte, sind entschieden die besten, die in deutscher Zunge von Properz erschienen sind. Der Lehrer kann, wenn er z. B. die Cornelia-Elegie (VII) im Urtext gelesen hat, seinen Schülern keinen gröfseren Dienst erweisen, als wenn er Büchelers Übersetzung vorträgt. Die Hinweise auf Büchelers Arbeit nebst Angabe der einzelnen, von diesem übersetzten Lieder würde daher in einer 3. Auflage der Jacobyschen Anthologie nachzutragen sein. Vgl. auch den Referenten in Bursians Jahresber. LI (1887 II) S. 125 f.

Marburg. Eduard Heydenreich.

Otto Kohl, Griechisches Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis. II. Teil. Die Verba auf μι und die unregelmäfsigen Verba, sowie Hauptregeln der Syntax. Zweite, nach den neuen preufsischen Lehrplänen gekürzte und verbesserte Auflage. Halle a. S. 1895, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. VIII u. 120 S. M. 1.

Die zweite Auflage unterscheidet sich in mannigfacher Hinsicht von der ersten aus dem Jahre 1886. Das Buch ist zunächst auf dem Titel als Lesebuch bezeichnet, dann enthält es auch deutsche Übersetzungsstücke zu Hauptregeln der Syntax des Nomens und des Verbs. Schliefslich sind die Stücke gekürzt, ihre Reihenfolge geändert, ganze Abschnitte wie die über die Verba muta und liquida ausgemerzt, andere allerdings neu hinzugefügt. Das Buch zeigt überall eine durchgehende Umarbeitung. Von den unregelmäfsigen Verben sind in den Stücken besonders die verwendet, die sich in den ersten Büchern der Anabasis am häufigsten finden, alle ausgeschlossen, die dort „überhaupt nicht vorkommen". Die griechischen Lesestücke nehmen 17, die deutschen Übersetzungsstücke 62 Seiten in Anspruch. Von den ersten 30 Stücken nehmen nur einige auf den griechischen Lesestoff Bezug, die Stücke 31—49 sind im Anschlufs an Anab. I gebildet und dienen der Einübung der unregelmäfsigen Verba, 50—58 enthalten Erzählungen nach Xen. Anab. II 1—5 und geben Gelegenheit zur Übung im Gebrauch des Irrealis, in der Übersetzung von Bedingungs-,

Temporal-, Absichts- und indirekten Fragesätzen, in der Anwendung der Konstruktionen des Acc. c. inf. und c. part., 59—69 bieten freie Erzählungen zu Hauptregeln der Syntax (Artikel, Akkusativ, Genetiv und Dativ). Die letzten Stücke bieten die Möglichkeit, den Gebrauch der Präpositionen, die Anwendung der genera verbi, der Aufforderungs-, Bedingungs- und Zeitsätze, des Infinitivs und des Partizips zu üben.

Der Inhalt ist, wie man sieht, sehr reich, für meine Auffassung zu reich. Griechische Stücke zur Einübung der unregelmäfsigen Verba sind überflüssig. Neben Xenophon sollen nach den Lehrplänen solche Stücke nicht übersetzt werden; neben dieser Lektüre ist dazu auch keine Zeit vorhanden; die Stücke enthalten aber auch nicht einen zusammenhängenden Lehrstoff.

Wegen Mangels an Zeit können von den deutschen Stücken nur wenige, vorzugsweise nur 31—49, übersetzt werden. Rechnet man das Schuljahr zu 40 Wochen, so bleiben für das 1. Halbjahr 60, im 2. nur 40 Stunden für die Grammatik und schriftlichen Arbeiten verfügbar. Von diesen 100 Stunden sind aber für das Schreiben und die Durchnahme der schriftlichen Arbeiten etwa 40 Stunden in Abzug zu bringen, so dafs für die Einübung der unregelmäfsigen Verba etwa 60 Stunden übrig bleiben. Durch das Übersetzen von deutschen Stücken, in denen erfahrungsmäfsig nur wenige Verbalformen Verwendung finden können, wird aber eine Sicherheit in der Bildung der Verbalformen nicht erreicht; zu diesem Zwecke mufs auch in OIII viel konjugiert werden und besonders jetzt, wo in UIII das früher auf zwei Klassen verteilte Pensum absolviert werden mufs. Das mündliche Konjugieren nimmt aber einen guten Bruchteil jeder Grammatikstunde für sich in Anspruch.

In der neuen Ausgabe ist der Satzbau gefälliger, der Ausdruck gewählter. Nur hätte ich die Wendung „Stimme entsenden" vermieden.

Der Druck ist korrekt und deutlich.

Königsberg i. Pr. Gotthold Sachse.

Karl Meurer, Kurzgefafste französische Wiederholungs-Grammatik für Sekunda und Prima. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig 1894, Verlag von H. Bredt. II u. 107 S. 8. 1 M.

Da von vorliegendem Werke vier Jahre nach dem ersten Erscheinen eine zweite Auflage erforderlich geworden ist, so mufs es ja wohl ein Feld seiner Wirksamkeit gefunden haben. Dennoch darf sich ein leiser Zweifel erheben, ob noch heute nach Einführung der neuen Lehrpläne diesem Büchlein eine Daseinsberechtigung zugesprochen werden darf, wie es sie ohne Zweifel vor 1892 in einem gewissen Grade gehabt hat. Weshalb etwa jetzt der Untersekundaner bestenfalls knapp vor Beginn der Abschlufsprüfung und unmittelbar nach notdürftiger Bewältigung einer

ausführlicheren Grammatik, deren Gebrauch der Verfasser doch vorauszusetzen scheint, ein andres Buch noch zur Wiederholung in die Hand bekommen soll, ist mir nicht recht erfindlich. Was aber in Obersekunda und in den Primen ein systematisches Repetieren von Regeln, zu dem eine äufsere Veranlassung doch nicht vorliegt, bezwecken soll, ist mir ebenso unklar, es sei denn, dafs mit der Auffrischung zugleich eine Vertiefung des grammatischen Wissens angestrebt wird. Denn den Abiturienten unsrer höheren Schulen und zwar gerade der grofsen Zahl derer, die sich nicht dem Studium der neueren Sprachen widmen wollen, sollte doch wenigstens in einer derselben etwas mehr als ein blofses Gerippe von Regeln mit auf den Weg gegeben werden. Dabei verbürgt die genaueste Kenntnis der Regeln an sich auch noch nicht einmal die Fähigkeit der praktischen Verwertung einer Sprache, und doch ist nach den neuen Lehrplänen ja für alle Schulen die Erreichung wenigstens „einiger Geübtheit im praktischen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache" obligatorisch geworden.

Nun spricht ja der Verfasser selbst in der Vorrede zur 2. Auflage davon, dafs nach dem Abschlufsexamen „das Studium der französischen Syntax nicht für alle Zeit preisgegeben werden kann". Ein Studium der französischen Sprache aber kann durch den vorliegenden Leitfaden nicht wohl gefördert werden, da der Verfasser ja in voller Absicht die Regeln ohne jede Begründung giebt. Daher meine ich vielmehr, dafs das Werkchen, ganz geringe Erweiterungen vorausgesetzt, überhaupt dem gesamten französischen Unterrichte bis Untersekunda einschliefslich zugrunde gelegt werden könnte, wenn daneben ein entsprechend gearbeitetes Lehr- und Übungsbuch vorhanden wäre. Dann dürfte allerdings die V. Abteilung: „Musterstücke zum Übersetzen" wegfallen, von der man ohnehin nicht weifs, welchem Zwecke sie dienen soll, es sei denn als eine Beigabe ausschliefslich für den Lehrer zu gelegentlichen Exerzitien.

Den wesentlichsten Stoff für den Unterricht giebt die I. Abteilung, S. 1—96, in 12 Kapiteln, die nacheinander die Rechtschreibung, das Substantiv, das Adjektiv, das Adverb, das Zahlwort, die Konjunktion, die Wortstellung, endlich Elision und Interpunktion behandeln. Direkt hingewiesen auf den Gebrauch einer anderen Grammatik ist nur in § 46 mit den Worten „Wiederhole die Zahlwörter nach der Grammatik" und in § 100 „Wiederhole nach der Grammatik die regelmäfsigen Konjugationen, sowie folgende sogenannten unregelmäfsigen Verba: *aller*, *envoyer*, *acquérir* u. s. w. Man sieht, es bedürfte nicht viel mehr, als der Einstellung etlicher Verbaltabellen, so hätten wir eine vollkommene französische Grammatik vor uns. Die knappe Bemessung des Stoffes wäre es sicherlich nicht, die man einem solchen Lehrbuche zum Vorwurf

machen würde. Weit eher dürfte den meisten Fachgenossen die Kürze als ein Vorzug erscheinen, wenngleich die Hand des Verfassers nicht überall gleich glücklich war, so dafs — wie nicht anders zu erwarten — hier und da Ausdruck oder Sinn etwas gelitten haben. In dieser Hinsicht geben u. a. zu Ausstellungen Anlafs § 4 „Sämtliche Substantiva auf *ège* haben *è*“ oder § 8 „Regeln ohne Worte“, in denen hinterher von den Worten natürlich nicht abgesehen werden kann; übrigens wäre da bei *fleurir* eine noch kürzere Fassung möglich als die vom Verfasser gewählte, es hätte heifsen können: „fleurir hat im bildlichen Sinne je florissais und florissant“. Wertlos wie in den meisten Grammatiken sind die Regeln über die Anwendung des männlichen und weiblichen Artikels; was soll dem Schüler die Regel § 17 nützen: „Weiblich sind die Substantiva auf stummes *e*: *la porte*, *la fenêtre*“, wenn darauf die Anmerkung folgt: „Viele Ausnahmen“. In § 19, 4 heifst es: „Bei Städten kann man sich durch Voranstellung von *la ville de* helfen“; worin, ist nicht gesagt. In § 27 heifst es: „Nach dem Substantiv stehen: 1. die Adjektiva, welche eine dem Substantiv nicht selbstverständlich zukommende Eigenschaft bezeichnen“; nach dieser so umfassenden Bestimmung sollte man nicht erwarten, dafs unter 2. die Adjektiva, welche Nation, Religion oder Amt bezeichnen, unter 3. diejenigen der Farbe u. s. w. folgen, die, wie sie hier gegeben sind, natürlich unter 1. fallen. In § 60 wäre statt des Ausdrucks „doppelter Akkusativ“ genauer „Prädikatsakkusativ neben dem Objektsakkusativ“ zu setzen. In § 76 ist über die Aufeinanderfolge zweier zusammentreffender Pronoms conjoints gesprochen; dann heifst es: „Andere Verbindungen dürfen nicht gebraucht werden; es mufs dann das pron. absolu angewandt werden“. Welches der beiden in Betracht kommenden Pronomina aber in die Form des pron. absolu tritt, wird nicht gesagt. Wie in den landläufigen Grammatiken überall, so fällt auch hier, wo doch die Kürze ausdrücklich angestrebt wird, die weitläufige Regel über die Verwendung des pron. absolu in § 73 auf. Statt der neun angeführten Punkte hätte die eine Regel genügt: „Die absolute Form des persönlichen Pronomens steht überall da, wo es nicht möglich ist, dasselbe unmittelbar vor das Verbum finitum zu setzen“; die umfassende Anwendung der Regel hätte dann ausschliefslich durch Beispiele illustriert werden können. Für § 81, 3: „*son*, *sa*, *ses* bezieht sich auf einen Besitzer“, hiefse es wohl besser: „son, sa, ses haben stets ein singularisches Beziehungswort“; denn in den meisten Fällen dürfte das Beziehungswort nicht gerade den Besitzer angeben. Die Fassung der Regel in § 84 ist etwas äufserlich, ebenso die Wiedergabe des „que in Hauptsätzen wünschenden Inhalts“ durch „möge, mögen“ (§ 122). Dafs das Conditionnel als ein besonderer Modus, losgetrennt vom Indicatif,

aufgeführt sein sollte, wäre eine Forderung, deren Erfüllung man in einer Repetitionsgrammatik nicht erwarten dürfte, da ja selbst ausführlichere Lehrbücher sie uns nicht zu bieten pflegen. Schliefslich möchte vielleicht noch der Wunsch am Platze sein, dafs bei einer späteren Auflage in den dargebotenen Reimregeln durch einige wenige Umstellungen ein dem Deutschen verständlicher Rhythmus herbeigeführt werde.

In der II. Abteilung, S. 46—57, „Die gebräuchlichsten Synonyma", könnte man einiges wenige missen, dessen Erwähnung bei Gelegenheit der Lektüre ausreichen dürfte. Recht annehmbar, wenn auch selbstverständlich sehr elementar gehalten ist die „Kurzgefafste Verslehre" in der III. Abteilung, S. 57—62; ebensowenig läfst sich im grofsen und ganzen an dem „Abrifs der französischen Litteratur", IV. Abteilung, S. 63—73, eine begründete Ausstellung machen. Über die V. Abteilung, die „Musterstücke zum Übersetzen", die das Werkchen schliefsen, ist schon oben bemerkt worden, dafs sie in den Rahmen des Ganzen nicht recht hineinpassen, wenn man dasselbe eben als ein für den Schüler berechnetes Lehrbuch, nicht als ein Repetitionsbuch nur für Oberklassen oder gar für die Hand des Lehrers ansehen will. Hätte der Verfasser wie in A 1 und 3, B 4 und C 9 und 10 nur Bilder aus der französischen Geschichte geboten, so könnte man diesen Abschnitt als eine ganz willkommene Zugabe betrachten; aber was soll uns immer wieder und wieder die Darbietung antiker Stoffe im Gewande der französischen Sprache, wo wir doch wahrlich aus dem lateinischen und griechischen Original zur Genüge Belehrung schöpfen können?

Zur Orientierung über das ganze Sprachgebäude und zur Aneignung der wichtigsten Sprachgesetze eine kurze Grammatik, zur Erläuterung und Vertiefung das Wort des Lehrers, zur Erlernung der Sprache zwecks praktischer Handhabung aber der Text der besten fremdsprachlichen Schriftsteller, das dürfte so der mafsgebende Weg für unseren Unterricht in den modernen Sprachen sein. Das an erster Stelle Genannte ist in dem vorliegenden Werkchen bis zu einem gewissen Grade mit vielem Glück geboten.

Die verschwindend selten vorkommenden Druckfehler kann ich füglich übergehen.

Frankfurt a. M. M. Banner.

Heinrich Matzat, Grundzüge der Geschichte. Ein Hilfsbuch für den historischen Unterricht in höheren Schulen. Zweiter Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Berlin 1895, Paul Parey. VI u. 178 S. 8. 2 M.

Die Zahl der für den Gebrauch an höheren Schulen bestimmten Lehrbücher ist sehr grofs. Über die Prinzipien ihrer Anlage und die Methoden ihrer Verwertung bestehen starke

Meinungsdifferenzen. Infolge dessen ist eine so grofse Anzahl verschiedener Lehrbücher eingeführt, dafs es Söhnen von Beamten, die häufig versetzt werden, begegnen kann, dafs sie sich in ein halbes Dutzend erheblich von einander abweichender „Grundzüge der Geschichte" einzuarbeiten genötigt sehen, ehe sie zur Abiturientenprüfung gelangen. Die Regierungen haben daher bereits Schritte thun müssen, um im Interesse der Einheitlichkeit des Unterrichtes das Ausscheiden der minderwertigen Lehrbücher aus der Praxis herbeizuführen. Bei solcher Überproduktion an geschichtlichen „Grundzügen" aller Art ist, wenn abermals ein neues Lehrbuch erscheint, von vornherein die Befürchtung nicht unberechtigt, dafs besten Falles eine recht überflüssige Arbeit geliefert sein möchte. Referent gesteht, mit derartigen Gedanken auch das Buch von Matzat, das er für diese Zeitschrift zu besprechen aufgefordert wurde, in die Hand genommen zu haben. Das hieraus sich ergebende Gefühl des Mifsbehagens verwandelte sich aber bald in das lebhafteste Interesse. Denn das Buch ist, wie man dies auch bei der wissenschaftlichen und pädagogischen Bedeutung des Verfassers nicht anders erwarten wird, in seiner Art vortrefflich. Und wenn auch über die Berechtigung der grundlegenden Richtlinien des Verfassers sehr schwer wiegende Zweifel bestehen, so hat dennoch das Buch das vollste Anrecht, das allseitige Interesse der Geschichtslehrer zu erwecken.

Die wesentlichste Abweichung des Buches vom Herkömmlichen besteht in seiner annalistischen Anordnung. „Die Folge der Einzelbegebenheiten", sagt Verf. im Vorwort, „ist nach Jahren, die langsamere Wandelung der Zustände nach Jahrhunderten vorgeführt (an deren Stelle in der rascher fortschreitenden Neuzeit die Lorenzschen Generationen treten sollen). Das wird manchem allzu äufserlich erscheinen, und es ist ja auch unzweifelhaft richtig, was der bedeutendste Kirchenhistoriker der Gegenwart sagt: „Die Geschichte verstehen heifst die Normen finden, nach welchen die Erscheinungen zu gruppieren sind". Versucht man aber, diesen Grundsatz auf eine Darstellung anzuwenden, welche nicht blofs eine, sondern alle Seiten des geschichtlichen Lebens umfassen soll, so wird man bald finden, dafs es unmöglich ist, den gesamten Stoff darnach zu gliedern: die Einschnitte der politischen, der sozialen, der wirtschaftlichen, der geistigen Entwickelung fallen nicht zusammen. So bleibt thatsächlich nichts anderes übrig als die Einteilung nach Jahrhunderten, und diese selbst sind ja auch keineswegs blofs zahlenmäfsig, sondern, als Zusammenfassungen von je drei Generationen, eminent natürliche Abschnitte". Referent vermag die Richtigkeit dieser Beweisführung nicht anzuerkennen. Der gesamte Stoff der Weltgeschichte kommt für Gymnasien und ähnliche Anstalten, für welche die vorliegenden „Grundzüge" bestimmt sind, nicht in Betracht. Dafs der auszuwählende Stoff aber sich sehr wohl gruppieren läfst,

dafür giebt es in den Lehrbüchern von Jaenicke (Breslau, Verlag von Trewendt), Kämmel-Ulbricht (Dresden, Höckner), Egelhaaf (Leipzig, Reisland) u. a. vortreffliche Belege. Referent hat in seiner Praxis die Erfahrung gemacht, dafs die mannigfachen Aufgaben, welche der Geschichtsunterricht an höheren Schulen stellt, um so eher sich bewältigen lassen, je besser nach der Bedeutung des geistigen Inhaltes (nicht nach den sich damit keineswegs stets deckenden Generationenreihen) disponiert und gruppiert das Lehrbuch ist. Nun glaubt derselbe zwar, dafs die klare, der Fassungskraft der Schüler angepafste Sprache Matzats seinem Buche gröfsere Erfolge verspricht, als man mit Tabellen oder Stichwörtern (vgl. Georg Steffen, Stichworte zu dem Unterrichte in der Geschichte des germanischen Altertums, des Mittelalters und der Neuzeit. 1889.) erreichen wird. Aber der Hauptbestimmung der geschichtlichen Lehrbücher, der Wiederholung zu dienen, indem sie das, was am leichtesten entfliehen kann, sicher stellen, durch dessen Verknüpfung aber den Faden geben, auf den die Erinnerung das Gehörte, wenn auch nicht immer ganz vollständig, doch ohne empfindliche Lücken reihen kann (Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen IX 1881 S. 102), wird das Matzatsche Buch nur unvollkommen gerecht. Denn die annalistische Anreihung enthält die Hauptsache nicht oder doch nicht genügend, als welche das Verhältnis zwischen Ursache und Wirkung in allen Lebenserscheinungen zu gelten hat. Die annalistische Anordnung verleitet die Schüler geradezu, an Nebensächlichem hängen zu bleiben, und erschwert Übersichtlichkeit und Verständnis. Dieses wird — und allewege wird L. von Ranke recht behalten mit dem Satz: „Historiae officium non tam in rerum gestarum collectione et quadam coacervatione quam in earundem intelligentia versari dicimus“ — am besten dadurch erreicht, dafs die Jahrhunderte nicht in ihrer äufserlichen Anreihung vorgeführt werden, wie dies Matzat thut, sondern dadurch, dafs diese Zeiträume in eine Reihe von Gruppen zerlegt werden, welche ihrerseits wieder in angemessene Unterabschnitte zerfallen (Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen XIII 1882 S. 97).

Nun behauptet zwar O. Tschirch (in Rethwisch' Jahresberichten über das höhere Schulwesen VIII. Jahrg. 1893 S. X 43): „Zuerst müssen dem Schüler die Ereignisse nach einander überliefert werden. Hierauf mag er in gemeinsamer Arbeit mit dem Lehrer zur inneren, sachlichen Verknüpfung der Dinge schreiten; dann darf er aber die zu gewinnende Disposition nicht schon fertig im Leitfaden finden“. Und das ist genau der Gesichtspunkt, nach welchem Matzat (vgl. Vorwort S. IV) sein Buch benutzt wissen will. Es kann aber nicht Aufgabe des Geschichtsunterrichtes sein, durch heuristische Methode alle hauptsächlicheren Gruppierungen der Ereignisse von den Schülern feststellen zu

lassen. Das würde zu zeitraubend und zu schwierig sein. Ferner läfst sich das annalistische Prinzip nicht streng durchführen: auch Matzat sieht sich veranlafst, mit einem „Unterdessen“ S. 133 oder wenigstens mit einem Plusquamperfektum S. 160 geschichtliche Ereignisse nachzutragen, kulturhistorische Betrachtungen aber reihen sich so wie so nicht an bestimmte Einzeljahre an. Häufig wird, wie bei den Kreuzzügen und den Konzilien, infolge der annalistischen Anordnung das inhaltlich Zusammengehörige durch zwischenfallende Ereignisse auseinandergerissen. Die inneren Gründe der Entwickelung, z. B. des Mifserfolges der Konzilbewegung auf dem Gebiet der Kirchenverbesserung, gelangen nicht zu der nötigen Klarheit. Nun giebt es zwar Geschichtslehrer, welche sagen: Wenn ein leidlich gutes Lehrbuch den Schülern in die Hand gegeben wird, was bleibt dann noch für den Lehrer zu thun übrig? Aber dieser Einwand, mit dem sich die Anschauungen von Tschirch und Matzat berühren, kann durchaus nicht als zutreffend gelten. Denn angenommen, es gäbe ein nach Form und Inhalt tadellos verfafstes Lehrbuch, so hätte der Lehrer immer noch eine äufserst schwierige und dankbare Aufgabe zu lösen, nämlich die Übermittelung des Lehrstoffes an die Schüler in einem freien, fröhlichen, Gemüt und Herz erfrischenden Vortrage; und das ist (vgl. Jaenicke im Vorwort des 2. Teiles seines „Lehrbuches der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten“) das höchste Ziel einer gediegenen Lehrweise, vorausgesetzt, dafs der Lehrer sich an den Gang und den Lehrstoff des eingeführten Buches hält und dadurch dem Schüler eine bequeme Wiederholung ermöglicht. Es giebt ferner eine Anzahl Schüler, welche — und an einigen Anstalten ist diese aus äufseren, unabwendbaren Gründen beträchtlich grofs — erst spät in den Gymnasialkursus eintreten und dadurch gezwungen sind, gröfsere Epochen der Geschichte nachzuholen. Solche Schüler werden in dem Buch von Matzat manches nicht finden, was zu wissen ihnen sehr nötig ist. Auch die stilistische Darstellung leidet notwendigerweise unter der annalistischen Anordnung; denn dadurch, dafs die Jahreszahlen an den Anfang des Satzes gestellt werden, entsteht eine Konstruktionsmonotonie, die weit davon entfernt ist eine anziehende Lektüre für die Schüler zu bilden. Ja man mufs sogar sagen, dafs dadurch jene Monotonie des Ausdrucks, die mit allen Mitteln zu bekämpfen eine Hauptaufgabe des deutschen Stilunterrichtes ist, geradezu gefördert wird. Ein Lehrbuch (vgl. Matzat z. B. S. 163) soll aber dem Schüler nicht ein Muster sein, wie er sich nicht auszudrücken hat.

Die zahlreich eingestreuten Urkunden und Quellenstücke hat Matzat, soweit nichts anderes bemerkt ist, meist selbst übersetzt und zwar möglichst wortgetreu, so dafs auch stilistische Unebenheiten wiedergegeben sind, welche in den Originalen vorkommen. Gotische, alt- und mittelhochdeutsche Einlagen geben eine unge-

fähre Vorstellung von der Entwickelung der deutschen Sprache. Es werden ferner Proben aus Kaiserurkunden, aus päpstlichen Bullen und Konzilbeschlüssen, aus Geschichtsschreibern und Dichtern geboten in reicherer Auswahl als dies sonst üblich ist. Da dies mit feinem Takt für die Bedürfnisse des Unterrichtes geschehen ist, kann es dem Buch nur zur Empfehlung dienen. Gewöhnlich beschränken sich die Lehrbücher auf ganz kurze Proben und überlassen es dem Geschick des Lehrers, den Unterricht durch die Quellen zu beleben. Das Verfahren Matzats erscheint aber sehr empfehlenswert, wenngleich der Abdruck von nicht weniger als 164 Strophen der Havamal S. 80—88 das rechte Mafs, welches der beschränkte Raum des Lehrbuches an die Hand giebt, wohl überschreitet. Denn wenn auch die Quellenauszüge, die Krämer, Schilling u. a. für den Unterricht mit Geschick hergestellt haben, und ebenso wenigstens die wichtigeren Hefte der „Geschichtschreiber der deutschen Vorzeit in deutscher Bearbeitung", insbesondere in der 2. von Wattenbach besorgten Auflage, in jeder wohl eingerichteten Schülerbibliothek zu finden sind, so können diese Bücher doch immer nur von sehr wenigen zugleich eingesehen, von den einzelnen aber ihrer Kosten wegen gewöhnlich nicht angeschafft werden.

Matzat, der das Glück gehabt hat ein Hörer von Nitzsch zu sein, hat die wirtschaftliche und überhaupt die kulturgeschichtliche Seite des Geschichtsunterrichtes ausführlich berücksichtigt. Die Herren Professoren Dr. Seeck und Dr. Bernheim in Greifswald haben, jener für die letzten Jahrhunderte des Altertums, dieser für das Mittelalter, das Manuskript einer Durchsicht unterzogen und mit Berichtigungen versehen; auch konnte Matzat den ersten Band von Seecks „Geschichte des Unterganges der antiken Welt" bereits vor dem Druck benutzen. Dem Referenten sind nur wenige Einzelheiten aufgefallen. Da die Zahl der Gelehrten, welche den ältesten Wohnsitz der Indogermanen auf asiatischen Boden verlegen, beständig abnimmt, dagegen die Anhänger des Gedankens an europäischen Ursprung sich in gleichem Mafse mehren, so war es schwerlich angezeigt, die von Matzat mit Recht als „unbekannt" bezeichneten Ursitze in der Form der Parenthese mit den Worten „vielleicht in den Steppen um das kaspische Meer" zu erläutern: entweder war gar keine spezielle Angabe anzufügen oder es war auch der europäische Boden mit hinzuzusetzen. S. 165 werden bei der Teilung der Wettinischen Lande im Herzogtum Sachsen nur die Städte Meifsen und Leipzig erwähnt, dagegen Freiberg, die gröfste und durch ihren Bergbau wichtigste Stadt des Meifsner Landes im Mittelalter (vgl. meine „Geschichte des Freiberger Berg- und Hüttenwesens" S. 4), verschwiegen. Von Druckfehlern, die aber nur selten begegnen, seien erwähnt: Etats generaux S. 144, Göthe S. 129. 149. Die Probe arabischer Sprache S. 47 war besser zu streichen. Der Drucksatz hätte im Interesse

der Augen unserer Schüler durchgängig gröfser gewählt werden sollen: So anhaltende Verwendung des minutiösen Druckes wie S. 9—19 (germanische Mythologie betreffend) sticht doch gar zu ungünstig gegen die Ausstattung anderer Lehrbücher ab.

Schneeberg. Eduard Heydenreich.

Langls Bilder zur Geschichte. Format 75½ : 57 cm. Wien, Ed. Hölzel, Verlagsbuchhandlung. Preis pro Blatt 1,20 fl. = 2 M., auf starken Deckel gespannt 1,80 fl. = 3 M.

Zu den bekannten Geschichtsbildern mit dem Zweck, den Unterricht in der Klasse durch Anschauungsmittel zu beleben und zu erleichtern, kommen 4 Blätter hinzu: das Münster zu Strafsburg, der Zwinger zu Dresden, die Wartburg, endlich die Habsburg. Die Ausstattung ist angemessen, so dafs jeder Schüler einen Eindruck, ja einen Genufs beim Anschauen erhalten mufs. Beigegebene Erläuterungen, nicht umfassend und doch ausreichend, werden dem Lehrer willkommen sein. Über den Vorteil dieser Anschauungsmittel besteht kein Zweifel mehr, mithin werden auch diese 4 Bilder in der Schule ihren Platz finden.

Dessau. J. Plathner.

Curt Wachsmuth, Einleitung in das Studium der alten Geschichte. Leipzig 1895, S. Hirzel. VI u. 717 S. 8. 16 M.

Je mehr das Material zur Geschichte des Altertums angewachsen ist, besonders durch das Hinzutreten der Bauwerke, Inschriften und Münzen zu den überlieferten Schätzen der Litteratur, desto willkommener ist ein Wegweiser von kundiger Hand. Bisher diente als solcher hauptsächlich der „Abrifs der Quellenkunde der griechischen und römischen Geschichte" von Arnold Schaefer, in zwei Teilen 1867 und 1881 erschienen (neue Auflagen besorgt von H. Nissen 1889 und 1885), ein treffliches Buch, aber kurz gefafst, als Grundlage zu Universitätsvorlesungen entworfen[1]). Der Fortschritt der Zeiten bringt es mit sich, dafs das, was in Vorlesungen feste Gestalt und allgemeinere Bedeutung gewonnen hat, später in Buchform an die Öffentlichkeit tritt. Den Vorlesungen bleibt dann die Aufgabe, Methode zu lehren und einzelnen wichtigen Dingen besonders auf den Grund zu gehen; der Aufbau des Ganzen ist in dem Buche gegeben. In diesem Sinne begrüfsen wir das hier vorliegende, ausführlich darstellende Werk mit Freuden; es ist aus eingehendster Kenntnis hervorgegangen, klar und anregend geschrieben und umfafst das Gesamtgebiet, auch die in neuester Zeit so sehr fortschreitenden orientalischen Studien.

Bedenken freilich erregt die Anordnung des Stoffes. Mit Vergnügen folgt man der Einleitung, die einen „Überblick über die Behandlung der alten Geschichte in neuerer Zeit" bietet, von

[1]) Vgl. die neu erschienene, der Kölner Philologenversammlung gewidmete Schrift von J. Asbach, Zur Erinnerung an Arnold Dietrich Schaefer, Leipzig Teubner 1895, S. 21.

Petrarca anhebend bis auf Duncker, Curtius, Mommsen und jüngere Zeitgenossen. Aber statt nun mit den Anfängen geschichtlicher Darstellung bei den orientalischen Völkern, dann bei den Griechen zu beginnen und darauf die immer reicher werdende Entfaltung darzulegen, stellt der Verfasser die „universalhistorischen Quellen", die erst im späteren Altertum entstehen konnten und besondere Bedeutung nicht erlangt haben, voran und handelt von diesen, sowie von den verschiedenen Arten „monumentaler" Quellen in seinem ersten, allgemeinen Teil; dann folgen die Quellen für die Geschichte der einzelnen Völker, von den Ägyptern bis zu den Römern, jedesmal die litterarischen und die monumentalen gesondert, dazu auch die neueren Bearbeitungen, im zweiten, besonderen Teil. Daraus entstehen nicht nur manche Rückweise auf Dinge, die im ersten Teil schon behandelt sind, sondern auch die Unzuträglichkeit, dafs die Kenntnis der Einzelschriften, aus denen die „Universalhistoriker" geschöpft haben, im ersten Teil vorausgesetzt wird. Für den Lernenden wird die Anordnung nach der Zeitfolge, welche Schaefer zu Grunde gelegt hat, immer die natürliche bleiben; aufserdem behält Schaefers Grundrifs durch die mit weiser Auswahl im Wortlaut angeführten Quellenstellen seinen besonderen Wert. Wachsmuth beginnt mit den fernliegenden byzantinischen Excerpten des Photios und Konstantin Porphyrogennetos; dann folgen die drei „Universalhistoriker des Altertums", Diodor, Nikolaos von Damaskus, Trogus Pompejus, dann die Übersicht der kürzeren „Abrisse der Weltgeschichte" und der „Weltchroniken" von Eratosthenes bis zu Hieronymus und den Byzantinern, alles sehr lehrreich, aber ans Ende gehörend, nicht an den Anfang. Der zweite Abschnitt über die „urkundlichen und monumentalen Quellen" ist umfassend angelegt, da bei den zuerst behandelten „handschriftlichen Urkunden" ebenso der ägyptischen Papyrusstücke wie der römischen Wachstafeln gedacht wird. Weiterhin sind die Arten der monumentalen Urkunden bei Griechen und Römern hinlänglich unterschieden, aber die der orientalischen Völker sind in den zweiten, besonderen Teil verwiesen. Dann werden die neueren Sammlungen der Inschriften lehrreich besprochen, dann die Kunstdenkmäler im allgemeinen, die Münzen genauer; daran schliefsen sich wertvolle Belehrungen über Metrologie und Chronologie. Man fragt bei diesem Abschnitt wohl auch nach den Ausgrabungen der historisch bedeutenden Bauwerke; diese sind, was Ägypten und Babylon betrifft, im zweiten Teil anziehend dargestellt; die Ausgrabungen auf griechischem und römischem Boden dagegen sind nur kurz erwähnt (S. 60, 561). So ergiebt sich eine gewisse Ungleichmäfsigkeit der Behandlung; aber wir haben alle Ursache, für das Gebotene dankbar zu sein, denn überall schöpft der Verfasser aus voller Kenntnis. Besonderen Wert haben die Anmerkungen, welche durchgehend über die neuere Einzelforschung Auskunft geben und

auf den Stand der wissenschaftlichen Fragen hinweisen; der Verfasser hat auch Nachträge hinzugefügt und verspricht von Zeit zu Zeit Ergänzungshefte auszugeben. Wir gewinnen also den Eindruck, dafs die Altertumsforschung in rüstigem Vorschreiten ist; mehrmals wird darauf hingewiesen, was noch zu thun bleibt.

Meisterhaft sind die im zweiten Teil gegebenen Charakteristiken der hervorragenden Geschichtschreiber, namentlich Thukydides, Polybios, Poseidonios, Tacitus; sie beruhen ebenso sehr auf eigner lebendiger Kenntnis wie auf umsichtiger Würdigung dessen, was andere über sie geurteilt haben; in neues Licht tritt Poseidonios, der auch als Vorbild Sallusts nachgewiesen wird. Bei dem grofsen Interesse, welches solche Charakteristiken erregen, ist es wohl statthaft, für den gleichfalls nicht unbedeutenden Theopompos zum Vergleich mit dem, was hier S. 537—543 gesagt ist, die Äufserungen Arnold Schaefers mitzuteilen; man wird sehen, dafs die Beurteilung in vielen Punkten zusammentrifft. Schaefer hat in seinem Werk über Demosthenes die Bruchstücke von Theopompos' Geschichte Philipps überall benutzt und verwertet, aber kein Gesamturteil über ihn ausgesprochen. In den Vorlesungen, welche er 1863 über Quellenkunde der griechischen und römischen Geschichte hielt, sagte er, nach meinen damaligen Aufzeichnungen, folgendes: „Theopomp von Chios, in Athen des Isokrates hervorragendster Schüler, war wohl begabt, um im praktischen Staatsleben eine Stellung zu gewinnen, aber er war aus seiner Heimat verbannt, bis Alexander das Perserreich auflöste, und sein Gemüt wurde dadurch verbittert, dafs die Verhältnisse ihn von praktischer Thätigkeit ausschlossen. So wandte er sich rednerischer Schaustellung zu, namentlich in einer Lobrede auf Maussolos von Karien. Er gewann den Preis, aber von Herzen kam ihm die Lobrede nicht; in seinem Geschichtswerke sagte er von Maussolos (fr. 116 Müller), dieser sei bereit gewesen, für Geld alles zu thun. Es war eine Leistung, durch die Theopomp einen Namen gewinnen wollte, und persönliche Eitelkeit war das leitende Motiv in seinem ganzen Leben; das zeigen auch seine Äufserungen in der Einleitung der Philippika. Er war nicht etwa ein Schmeichler, auch nicht mit Willen und Bewufstsein parteiisch, aber er konnte sich nicht ruhig und klar fassen, er übertrieb Lob und Tadel, er war mifsgünstig, grämlich und eher geneigt schlechte Motive als gute unterzulegen. Geforscht hat er mit staunenswertem Fleifs, weite Reisen gemacht, Natur und Sitten erkundet, mit handelnden Personen in Verkehr gestanden; er ist Augenzeuge gewesen und hat auch die feineren Ursachen und Triebfedern der Begebenheiten kennen lernen wollen. Die Geschichte Philipps bot ihm ein grofses, lohnendes Thema, wo für rhetorische Schilderungen Raum gegeben war; hier kamen die Gegensätze in seinem Wesen zu Tage. Er sagte mit Bewunderung in seiner Einleitung: Europa habe nie einen solchen

Mann hervorgebracht, aber weiterhin hielt er den bittersten Tadel nicht zurück; Demosthenes hat in den heftigsten Invektiven viel ruhiger und edler über Philipp geurteilt. Oft tadelt Theopomp die Athener, und doch nennt er Athen ein πρυτανεῖον τῆς Ἑλλάδος (fr. 297); den Demosthenes klagt er der Unbeständigkeit an, aber er überliefert von ihm auch das Wort: „Ihr werdet an mir einen Ratgeber haben, auch wenn ihr nicht wollt, nicht aber einen Sykophanten, auch wenn ihr wollt" (fr. 106, 107 aus Plut. Dem. 13, 14). So findet man Belege bei ihm für die widersprechendsten Auffassungen der Geschichte jener Zeit; er hat nicht das ruhige Urteil eines staatsmännisch erwägenden Geschichtschreibers, sondern überall tritt der Rhetor hervor. Auch wollte er nicht einfach die Geschichte seiner Zeit darstellen, sondern in Episoden fügte er, um zu glänzen, alles Mögliche hinzu, was er erforscht hatte; im Erzählen von Mythen wollte er es dem Herodot, Ktesias, Hellanikos und den Beschreibern Indiens zuvorthun (fr. 29). Verfafst ist das Werk erst in der Zeit Alexanders, dem er die Rückkehr nach Chios zu verdanken hatte, herausgegeben wohl erst nach Alexanders Tode; es feierte den Gründer der makedonischen Macht, dessen halbvollendetes Werk Alexander weitergeführt hatte. Seiner Erhaltung ist die weitschichtige Anlage in 58 Büchern nicht günstig gewesen. König Philipp V. von Makedonien, der Zeitgenosse Hannibals, liefs einen Auszug verfassen, der in 16 Büchern die zusammenhängende Geschichte seines grofsen Vorfahren darbot; aber diese Ausgabe in knapperer Form fand nicht Eingang; wäre sie regelmäfsig abgeschrieben worden, so hätte sie sich wohl erhalten. Zu Diodors Zeit waren von dem ausführlichen Werk 5 Bücher verloren; als Vorbild diente es dem Trogus Pompejus; eine Fundgrube war es für spätere Anekdotenschreiber, Aelian, Polyaen, Athenaeus. Theopomp war der erste griechische Geschichtschreiber, der auf Rom und Italien einging (fr. 144, 222 u. a.); seine Genauigkeit auch für die ihm ferner liegenden Dinge erkennt Polybios an (12, 4a)".

Man sieht aus dieser Probe, ebenso wie aus Wachsmuths Darstellungen, dafs wir uns von den antiken Geschichtschreibern, wo nur einigermafsen Bruchstücke vorhanden sind, wohl ein Bild machen und ihre Behandlungsweise von den Thatsachen selbst unterscheiden können. Darin liegt ein grofser Reiz der historischen Studien, die von den grofsen Geschichtschreibern immer wieder den Antrieb zu eindringender, geistiger Auffassung der Vergangenheit erhalten; dem entgegengesetzt ist der Antrieb, der von der Fülle des baulichen und inschriftlichen Materials ausgeht. Wie beide zu verbinden sind, zeigt das vorliegende Buch in anregendster Weise. Gegenüber der grofsen Ausdehnung, welche das Studium des Mittelalters und der neueren Zeiten gewonnen hat, ist es von hohem Werte, hier das Fortschreiten und die eigentümliche Methode der antiken Geschichtsforschung zu überschauen.

Lübeck. Max Hoffmann.

Konrad Stein, Lehrbuch der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. I. Teil: Das Altertum. Paderborn 1895, F. Schöningh. 104 S. 8. 1 M.

Dem Verf. hat es laut Vorrede „geschienen, als ob die vorhandenen Lehrbücher zumeist entweder den Stoff gar zu dürr und trocken darbieten oder in umgekehrter Weise sich so sehr in breite Erzählung verlieren, dafs dem Schüler die Wiederholung längerer Abschnitte erschwert wird", Verf. hat „daher versucht beide Klippen zu vermeiden und einen mittleren Weg einzuschlagen". Dies ist ihm unseres Erachtens gelungen: der Quartaner wird aus dem Büchlein nicht nur sein Pensum erlernen, sondern auch darin lesen mögen, da die Darstellung zusammenhängend, klar und lebendig ist. Besonders „anekdotenartige Erzählungen und Äufserungen, in denen das Altertum die Eigenart berühmter Männer kurz zu zeichnen liebte", sind zahlreich eingestreut worden — mit Recht, nur mufste, wo sie in direkter Rede auftreten, die Originalstelle doch etwas genauer wiedergegeben werden, als es z. B. bei dem Briefe des Themistokles an Xerxes S. 25 der Fall ist. — Die Ausdrucksweise ist an einigen Stellen noch nicht mustergiltig, so wenn S. 66 mit Bezug auf Q. Fabius Maximus von „seinen untergebenen Befehlshabern" gesprochen wird oder wenn es S. 4 heifst: „Solon ordnete nicht blofs den Staat, sondern gab auch manche wohlthätige Gesetze", als ob die Ordnung des Staates ohne wohlthätige Gesetze erfolgt sei. In dem Satze S. 22: „Wegen der geringen Zahl der Truppen hatte er eine lange Angriffslinie gebildet, aber die beiden Flügel verstärkt" wird die Begründung der Länge der Schlachtordnung nicht ohne weiteres verständlich sein, und ob die Schüler der Römer Urteil über Fabius, er sei ein „Wolkensteiger" — doch wohl nach Plut. 5? — richtig auffassen werden, ist fraglich. Ebenfalls wenig glücklich gefafst ist der Satz S. 98 über Oktavian: „Er erhielt den Titel Imperator und Princeps", und da hierbei auch die Auffassung der Ereignisse in Frage kommt, so sei dazu gleich bemerkt, dafs die althergebrachte kaum je verlassen wird; kehren doch sogar Herodots Zahlenangaben über Darius' und Xerxes' Heere und Regulus' Martern wieder. Dafs beim Ostracismus ein Bürger von 6000 Stimmen verurteilt sein mufste (S. 6), oder dafs die Volksversammlung in Athen jährlich nur zehnmal stattgefunden hätte (S. 4), entspricht dem Sachverhalt nicht genau. Störender jedoch als dergleichen kleine Versehen ist dem Ref. der Umstand, dafs nicht versucht worden ist und — bei der Bestimmung des Buches für höhere Lehranstalten ohne Unterschied — nicht versucht werden konnte, den Gegenstand in irgend welche engere Beziehung zum altsprachlichen Unterrichte zu setzen — ein Desiderium, dem bereits im vorigen Jahrg. dieser Ztschr. S. 236 Ausdruck gegeben worden ist.

Beigefügt sind zwei Zeittafeln, deren enger Satz von der sonstigen, empfehlenswerten Ausstattung des Buches etwas ab-

sticht; von Druckfehlern habe ich — aufser etwa S. 23 Dreifsigruderer statt Dreiruderer — keinen gefunden, der der Rede wert wäre.

Schwetz. M. Baltzer.

E. Richter, Zwölf denkwürdige Schlachten der preufsischen Armee. Ein Beitrag zur Ergänzung und Belebung des vaterländischen Geschichtsunterrichtes. Mit 14 Karten. Ober-Glogau 1895, Verlag von L. Willimsky (H. Handels Buchhandlung). 76 S. 8. 2 M.

Gegen den Plan des Werkchens hat Ref. nichts einzuwenden, wohl aber mancherlei gegen die Ausführung. Gehen wir zuerst auf das Sachliche ein!

Es würde zur Belebung der Darstellung viel beigetragen haben, wenn der Verf. bei der Schilderung der Schlacht von Fehrbellin die Bodenverhältnisse etwas mehr berücksichtigt hätte, als das geschehen ist. Ein Blick in das bekannte Werk von Fidicin: „Die Territorien der Mark Brandenburg", ebenso in die Werke von Fofs: „Die Mark Brandenburg" und weiter „Das Norddeutsche Tiefland" hätten ihm klar gemacht, dafs die Schweden gerettet waren, wenn sie aus dem durchschnittenen Gelände des Rhin- und Havelländischen Luches in weitere ebene Flächen gelangt wären. Nur in diesen Sumpfgegenden der Luchs mochte der Grofse Kurfürst auf einen Erfolg rechnen, da dort sich die Übermacht der Schweden nicht recht geltend machen und namentlich eine Vereinigung ihrer getrennten Truppen verhindert werden konnte. Auf der beigegebenen Karte fehlt jede Bezeichnung der ungangbaren Stellen der Luchs, die durch einige Punkte oder Striche hätten kenntlich gemacht werden sollen. Wenn man den Marsch des Grofsen Kurfürsten verfolgt, wie er auf dem Kärtchen durch Punkte angedeutet ist, versteht man durchaus nicht, warum er so und nicht auf graderem Wege vorgegangen ist. Ferner hätten wir gewünscht, dafs die schönen Sagen, die den Prinzen von Hessen-Homburg und den Stallmeister Froben verherrlichen, doch wenigstens andeutungsweise berührt wären. Wir meinen, dafs das die Teilnahme weiter Kreise würde erweckt haben. Wenn der Verf. mit dieser Schlacht den Reigen beginnt, so stimmen wir ihm zu, da in ihr brandenburgische Truppen zum ersten Male ohne fremde Hülfe einen bedeutenden Sieg erfochten haben.

Die zweite Schlacht, welche besprochen wird, ist die Hohenfriedberger. Der Verf. nennt den Ort im Texte sowohl als in der Karte stets: Hohenfriedeberg. Ich weifs nicht, warum er das thut. In allen Geschichtswerken, in den Karten steht immer Hohenfriedberg, und nie habe ich von einem Hohenfriedeberger Marsch sprechen hören. Die zu der Schlachtbeschreibung gelieferte Karte ist nicht genau, z. B. ist die Lage von Simbsdorf und Ullersdorf in ihrem Verhältnis zu Hohenfriedberg falsch angegeben.

Der bekannte Ort Füssen ist mit ss und nicht mit fs zu schreiben. Er liegt nicht in Tirol (diese Schreibweise ist gebräuchlicher als Tyrol), sondern gehört jetzt zu Bayern, damals im J. 1745 unterstand er dem Bistum Augsburg.

Bei der Darstellung der Leipziger Schlacht wird der General von Normann als sächsischer Offizier bezeichnet; das ist nicht richtig, er war vielmehr ein württembergischer General. Der Verf. giebt als ganz bestimmt an, dafs das Grimmasche Thor der Stadt Leipzig durch das Königsberger Landwehrbataillon unter Major Friccius erstürmt wurde. Ich möchte das nicht als so ganz sicher hinstellen, da die Sache nicht völlig aufgeklärt ist. Es wird behauptet, dafs ein Linienbataillon — wenn ich nicht irre, das Füsilier-Bataillon vom 14. Regiment — das Thor erstürmt habe.

Nr. VIII. Ligny und Belle-Alliance (Waterloo) wimmelt von Druckfehlern. So heifst es S. 41: Die Preufsen standen von Charleroi längs der französischen Grenze bis Luxemberg statt Luxemburg. S. 42 steht Sompreffe statt Sombref, Thielmann statt Thielemann, S. 45 und mehrfach Quatrebas statt Quatrebras; auf manchen Karten findet man den Ort les 4 bras genannt. S. 47 steht Plancenoits, während die Karten Planchenoits schreiben.

Ich will hier nicht weiter auf diese Dinge eingehen, zumal in den Anmerkungen des Werkchens selbst eine Menge Druckfehler und Ungenauigkeiten berichtigt sind. —

Die Arbeit ist äufserst flüchtig angefertigt. Das beweisen weiter auch die stilistischen Nachlässigkeiten, z. B. Wiederholung derselben Worte. So wird S. 4 das Verbum dringen, S. 9 gelingen, S. 15 das Fürwort nach mehrmals zu dicht hintereinander gebraucht. Auch in der Rechtschreibung zeigt sich das. Im allgemeinen folgt der Verf. dem Regelbuch; doch findet sich: detachirt, indefs u. s. w. Bald lesen wir: östreichisch, bald: österreichisch.

Zuletzt ist zu tadeln, dafs viel zu viel Fremdworte auch da angewendet werden, wo sie leicht zu vermeiden waren.

Unser Endurteil geht dahin, dafs in dieser Form die Arbeit nicht zu empfehlen ist und einer gründlichen Durcharbeitung unterworfen werden mufs, wenn sie brauchbar werden soll.

Schöneberg bei Berlin. R. Fofs.

---

1) Karl Köstler, Handbuch zur Gebiets- und Ortskunde des Königreiches Bayern mit Unterstützung des Kgl. Bayer. Ministeriums des Innern u. s. w. und des Kriegsministeriums herausgegeben. I. Abschnitt: Urgeschichte und Römerherrschaft bis zum Auftreten der Bajoarier. Mit einer Karte. München 1895, Lindauersche Buchhandlung. XVI u. 153 S. Fol. 10 M.

Dem vorliegenden I. Bande sollen noch sechs weitere folgen, die bis in die bayerische Königszeit führen werden. Ein so grofs angelegtes Werk kann eingehende Darlegung seines Inhalts und seiner Behandlungsweise beanspruchen. Der erste Teil dieses

Bandes oder Abschnittes, die Gebietskunde, ist nach vier geschichtlichen Perioden gegliedert: I. Urgeschichtliches, II. keltisch-etruskische Periode, III. römische Zeit bis a. 395, unter der zugleich die freien Germanen des nördlichen Bayerns und seiner nächsten Nachbargebiete behandelt werden, IV. römisch-germanische Zeit bis a. 536. Es handelt sich hier nicht nur um die Wanderungen und Wohnstätten der Germanen, um römische Siedelungen und Walllinien, um Fundstätten von Überresten der Steinzeit, sondern es werden auch gedrängte Darlegungen der Bewaffnung, der Kampfesweise, des Befestigungswesens, der Leichenbestattung u. s. w. gegeben und die Stammesverwandtschaften der Germanen berührt. So sind die Gegenstände dieses Teiles ganz überwiegend geschichtlich-ethnographischer Art unter starker Berücksichtigung der Antiquitäten. Einen bedeutenden Raum nimmt die synchronistische Darstellung der Schicksale der Kelten, Germanen und römischen Eroberer ein. Das grofse Format bot günstige Gelegenheit zur Zusammenstellung dieser Thatsachen in der Form von Tabellen, die höchst übersichtlich zu lesen sind und einen der wertvollsten Teile des Buches bilden. Es tragen z. B. die Längsspalten dieser Tabellen aus der „römisch-germanischen Zeit" die Kopftitel: Kaiser, Mitregenten, Cäsaren, Gegenkaiser; römische Befehlshaber und Provinzialbeamte; äufsere Geschichte von Ober-Germanien, Rätien und Noricum, Truppen- und Wehreinrichtungen daselbst; Verwaltung, Handel und Wandel; Kirche. Diese letzte Spalte enthält die Bischöfe von Rom, die mit Petrus (a. 42—67) beginnen und hier von a. 269 an Päpste heifsen, nach den beiden Systemen von Lipsius und Rolfus nebeneinander gestellt. Die Einfügung solcher Angaben, die an dieser Stelle überflüssig scheinen könnte, da die organisierte Kirche in jener Zeit auf deutschem Boden keinerlei Bedeutung besafs, wird vom Verf. damit verteidigt, dafs er eine vollständige Reihe der Kirchenfürsten habe liefern wollen. Sie wird demnach in den nächsten Bänden fortgesetzt werden. — Ganz und gar mit römisch-germanischen Antiquitäten beschäftigen sich die sieben Beilagen, von denen die erste eine schätzbare Übersicht der römischen Truppenstandorte, die sechste die bis jetzt gesammelten Nachrichten über den Lauf des Limes enthält. Was an Römerstrafsen in Rätien, den beiden Germanien und den angrenzenden Teilen von Noricum und Helvetien nachgewiesen oder auch nur vermutet werden kann, steht vollständig in der fünften Beilage, leider aber auch vollständig unübersichtlich. Ganz unzureichend für diesen Zweck ist auch das beigegebene Kartenblatt, eine Vergröfserung nach Spruner-Menckes Atlas antiquus. Schmerzlich wird sodann der Spezialforscher bemerken, dafs zwar die Schriftsteller und die Gesamtwerke, aus denen der Verf. geschöpft hat, in einer Fülle angegeben sind, die ihres Eindrucks nicht verfehlen wird, dafs aber die betreffende Einzelstelle der Litteratur im allgemeinen nicht dabei

steht. Zugegeben mufs aber werden, dafs dies vielleicht nicht möglich war, ohne das Gepräge und den zulässigen Umfang des Werkes zu stören. Der Verf. beschränkt sich darauf, die verschiedenen Forschungsergebnisse und die etwa abweichenden Ansichten zusammenzustellen, ohne seine persönliche Stellung zu ihnen zu offenbaren. Trotzdem ist die Arbeitsleistung ganz bedeutend, sie ist erstaunlich bei dem Umstande, dafs Köstler (bayerischer Generalmajor a. D.), durch ein Augenleiden verhindert selbst zu lesen, sich auf die Beihülfe seiner Angehörigen stützen mufste.

Der zweite Teil dieses Abschnittes, die Ortskunde, bringt alle diejenigen Orte, die für die behandelten Perioden zu nennen sind, mit den Angaben über Funde an diesen Stätten, auf sie gehenden Nachrichten, Vermutungen, Namendeutungen u. a. m., zuerst in alphabetischer Folge, dann nach bayerischen Bezirksämtern geordnet. Das Ortschaftsnetz ist so dicht gesponnen, dafs selbst die Karte des Deutschen Reiches von Vogel (1 : 500 000) zu einer Durchmusterung als Führer nicht ausreicht. So sind bei K. für das Bezirksamt Erding (nordöstlich von München) 60 Ortsnamen genannt, in jener Karte aber nur 28 von ihnen verzeichnet. Wer also der Leistung des Verf.s völlig gerecht werden will, mufs zu einem Spezialwerke, wie der Kartenbeilage zur „Bavaria", greifen. Der vorliegende I. Abschnitt enthält nur die Ortschaften von Ober- und Niederbayern, die übrigen Regierungsbezirke sollen im II. Abschnitte folgen. Möge das wertvolle Werk günstigen Fortgang finden!

2) Brust und Berdrow, Lehrbuch der Geographie. Unter besonderer Berücksichtigung des praktischen Lebens für Real- und Mittelschulen, Seminare, Handels- und Gewerbeschulen sowie für den Selbstunterricht. Mit 38 in den Text gedruckten Karten und einem Bilderanhange. Leipzig und Berlin 1895, J. Klinkhardt. VIII, 396 u. 47 S. 8. 2,40 M.

S. 3—64 Deutsches Reich, 65—146 das übrige Europa, 147—291 die fremden Erdteile, 296—304 europäische Kolonieen, darunter im besonderen die deutschen, 305—343 politische (zumeist die Verfassung des Reiches und Preufsens betreffende) und wirtschaftliche Geographie, 344—374 allgemeine Geographie und Astronomie, eine Städtetafel und ein Bilderanhang von 47 S. — das ist der Inhalt des nach eigenartigen Grundsätzen bearbeiteten Buches. Die Verf. haben sich zum Einteilungsgrunde der Länderkunde die Zerlegung der Erdteile bezw. der Staaten in kleinere, natürliche Bodenabschnitte gesetzt, so dafs sie zwar den Rahmen des Staates beibehalten, aber seine innere Gliederung durchaus bei Seite setzen. Für fremde Staaten mag das seine Berechtigung haben, nicht aber für das Deutsche Reich, das doch nun einmal kein Einheitsstaat ist und dessen Bürgern nicht entbehrlich ist betreffs der Zugehörigkeit der Örtlichkeiten zu den Einzelstaaten und den gröfseren, doch im wesentlichen auch ge-

schichtlich und geographisch entstandenen Verwaltungsbezirken Bescheid zu wissen. Zum mindesten bietet doch die Kenntnis dieser Dinge eine schätzbare Gedächtnisbeihülfe, die durch Anlehnung an wirtschaftliche Thatsachen und physische Ortsbestimmungen schwerlich völlig ersetzt werden kann. Die Beziehung auf das Wirtschaftsleben, die materielle Kultur, das „praktische" Leben wird vor allem gepflegt, und hierin, wie auch in anderen Punkten werden durch das Buch manch' nützliche Kenntnisse vermittelt. Die Verf. sind Freunde der gelegentlichen Mitteilung, der Anknüpfung an Vorkommendes, so in der Form der Fufsnote, oder aber in wiederholter Durcharbeitung durch Ausnutzen von Tabellen, Übungsaufgaben elementar-statistischer Art und „Vergleichen". Diese (zumeist sind es mehr Unterschiede) machen am Schlusse gröfserer Abschnitte auf allerlei teils schon behandelte, teils neu herangezogene Seiten der Länderkunde im ganzen anregend aufmerksam, können sich aber anderseits einer gewissen Gezwungenheit nicht erwehren. Diese Art der Beschäftigung mit der Erdkunde kann fruchtbar sein, wenn Unterrichtszeit und Lehrpläne Ja dazu sagen, für die im Titel zuerst genannten Schulen ist das in Preufsen aber wohl nicht der Fall.

Der Einblick ins Einzelne wird öfter auf ansprechende Naturschilderungen stofsen, und der Leser wird beifällig bemerken, dafs auch neueste Nachrichten mehrfach noch für die Drucklegung verwertet sind, hier und da auch anfechtbare Stellen finden. Mittelgebirge bis zu 2500 m anzusetzen ist nicht angängig (S. 4); dafs „die deutschen Mittelgebirge sich um den Gebirgssockel des Fichtelgebirges gruppieren" (S. 5), ist jedenfalls dem Ausdrucke nach zu viel gesagt, selbst wenn es sich hier um einen „Gebirgsknoten = Punkt, in dem sich zwei Gebirgszüge kreuzen" — handelte. Aber eine solche Erscheinung kommt nur in Lehrbüchern vor. „Salzsole" und „Quellencentrum" sind besser zu vermeiden. Lehrte ist nicht das „Verkehrszentrum" der nordwestdeutschen Bahnen (S. 43) und Hannover nicht als Endpunkt der Leineschiffahrt bedeutender Stapelplatz; denn diese Schiffahrt ist kaum vorhanden. Die Nordsee wird nicht durch Nordost-, sondern durch Stürme aus dem westlichen Quadranten zu besonders hohen Wellen aufgewühlt (S. 63). Die mittelrussische Bodenschwelle ist auf der Karte S. 66 nicht richtig bezeichnet. Zwischen Schweden-Norwegen und Rufsland-Finnland besteht nicht nur Personal-, sondern auch Realunion (S. 67). Das tiefste Bohrloch der Erde befindet sich nicht bei Schladebach, sondern mit 2002 m bei Paruschowitz im Kreise Rybnik. Der nördliche Mündungsarm des Rheins heifst allerdings bei den Holländern bis jetzt noch Maas, aber wir brauchten ihnen das um so weniger nachzuthun, als die eigentliche Maas jetzt einen ganz neuen Mündungskanal bekommt und damit überhaupt aufhört ein Nebenflufs des Rheins zu sein.

Die Karten, die zumeist die Hauptsachen der Einzellandschaften hervorheben, sind gefällig gezeichnet und mit ihren Zeichen für verschiedene Stadtgröfsen und mit den bedeutendsten Verkehrslinien zweckmäfsig. — In dem reich ausgestatteten Bilderanhange sind einige Bilder verbesserungsbedürftig. Verfehlt ist die „ideale Darstellung" verschiedener Oberflächenformen der Erde (Nr. 59), es ist nur eine Verschlechterung des bekannten Hirtschen Anschauungsbildes. Die Düne bei Helgoland ist für den Standpunkt des Beschauers in Nr. 9 in Wirklichkeit überhaupt nicht sichtbar. Der Eisberg in Nr. 23 ist im Verhältnisse zu den Masten des Schiffes davor viel zu hoch geraten, selbst wenn er als „Rieseneisberg" bezeichnet wird. Die Strafse von Gibraltar (Nr. 31) sieht in Wirklichkeit ganz anders aus, ebenso die Photographieen der Alhambra (Nr. 32).

Hannover. E. Oehlmann.

---

1) Kambly-Roeder, Planimetrie. Erste Auflage. Breslau 1894, Ferd. Hirt. 208 S. 8. 1,50 M.

Nachgerade erscheinen zahlreicher die mathematischen Lehrbücher, welche die „Bearbeitung nach den neuen preufsischen Lehrplänen" nicht nur auf dem Titel und in einigen Zusätzen, sondern auch in der ganzen Anlage zeigen: so hat sich auch das altehrwürdige Lehrbuch der Planimetrie von Kambly, das den auf dem Gebiete der mathematischen Schullitteratur beispiellosen Erfolg von hundert Auflagen erlebt hat, einer vollständigen Umarbeitung unterziehen müssen.

Die Änderungen in der Gesamtanlage zunächst, die der Bearbeiter unternommen hat, haben aus dem Lehrbuch ein Lehr- und Übungsbuch werden lassen: er hat zu den einzelnen Lehrabschnitten eine grofse Anzahl Übungsaufgaben, etwa von der Art hinzugefügt, wie er sie schon im Jahre 1888 als Ergänzung zu Kamblys Lehrbuch der Planimetrie herausgegeben hat. Besonderes Gewicht legt der Verfasser dabei auf die Anleitung des Schülers zum Beweisen einfacher Sätze.

Der Lehrstoff selbst hat mannigfache Änderungen erfahren: vorausgeschickt sind zunächst kurze Beschreibungen der einfachen Körper für die Entwickelung der wichtigsten Raumbegriffe. Beim Aufbau des Lehrgebäudes sind ferner den neuen Lehrplänen entsprechend manche Sätze fortgefallen, andere haben eine veränderte Begründung erfahren, namentlich ist von der eindeutigen Konstruktion, von Drehung und Verschiebung vielfach Gebrauch gemacht: so haben besonders die Beweise für die Kongruenzsätze, für die Sätze über die Mittelpunktslinie zweier Kreise und für die Sätze über Umfangs- und Mittelpunktswinkel in der neuen Bearbeitung vielfach gewonnen. Als einen Gewinn kann ich hingegen die Aufnahme der Figuren in den Text nicht erachten: eine gut geordnete Figurentafel ist für Wiederholungen ungemein

brauchbar und gewährt dem Schüler eine klare Gesamtübersicht. In einem Anhange bringt der Verfasser die trigonometrische und stereometrische Lehraufgabe der Untersekunda in angemessener Anordnung.

Ich gehe nun zu einigen Einzelheiten über: dafs § 22, 3 und der volle § 25 als Grundsätze aufgestellt werden, kann nicht gebilligt werden; es genügt als Grundsatz hinzustellen den Satz von der Gleichheit eines Paares von Gegenwinkeln; thatsächlich ist ja auch in § 26 der Beweis für die Gleichheit der übrigen Winkel erbracht, und § 22, 3 läfst sich dann auch leicht erweisen; es liegt also m. E. kein Grund vor, die Klärung des Raumbegriffs, die durch Riemann u. a. herbeigeführt ist, dem Schüler vorzuenthalten. — Im Interesse der Klarheit und Korrektheit ist auch im § 110 wünschenswert eine ausdrückliche Definition des Begriffs „Produkt zweier Strecken" und die Ausdehnung der Produktensätze auf diesen Begriff, die sich ganz kurz gestalten läfst. Im übrigen ist die Klarheit der inneren und äufseren Anordnung, der das alte Lehrbuch von Kambly einen grofsen Teil seines Erfolges verdankt, auch unter den veränderten Bedingungen möglichst bewahrt, und es steht zu erwarten, dafs auch die Neubearbeitung weite Ausbreitung finden wird.

2) K. Schwering, Stereometrie für höhere Lehranstalten. Freiburg i. Br. 1894, Herdersche Verlagshandlung. VI u. 55 S. 8. 0,80 M.

Auch dieses Lehr- und Übungsbuch nimmt in seiner Gesamtanlage Rücksicht auf die neuen Lehrpläne: es zerfällt in zwei Lehrgänge, von denen der erste in acht Paragraphen die einfachsten Körper propädeutisch behandelt, während der zweite in zwölf Paragraphen neben den notwendigsten Sätzen des stereometrischen Lehrgebäudes auch die Hauptsätze der sphärischen Trigonometrie ableitet und das Wichtigste über stereographische Projektionen und über die stereometrische Entstehung der Kegelschnitte hinzufügt. Das ganze Buch ist durchsetzt mit passenden, teilweise recht interessanten Aufgaben, so dafs aufser den von demselben Verfasser herausgegebenen „100 Aufgaben aus der niederen Geometrie" ein besonderes Übungsbuch für die Stereometrie für den Schüler zur Anschaffung nicht notwendig erscheint. Da auch die äufsere Ausstattung des Buches ansprechend ist, wird es sich zweifellos bald Freunde erwerben.

3) K. Schwering, Anfangsgründe der analytischen Geometrie für höhere Lehranstalten. Freiburg i. Br. 1894, Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 24 S. 8. 0,40 M.

Das Heftchen führt in § 1 den Begriff der rechtwinkligen Koordinaten ein, entwickelt in § 2 die Gleichung der geraden Linie, behandelt in § 3 den Kreis analytisch und giebt in § 4 das Notwendigste von der analytischen Behandlung der Kegelschnitte. Auch dieses Heft enthält das nötige Übungsmaterial in sich, insofern als die drei letzten Paragraphen eine Reihe von

Aufgaben bringen, die der Schüler unter der Anleitung des Lehrers lösen soll. Bei diesen Aufgaben wäre m. E. eine schärfere Hervorhebung des Lehrstoffes wünschenswert gewesen.

Cöslin. P. Lindner.

---

1) A. Gille, Lehrbuch der Geometrie für höhere Schulen. Zweiter Teil: Trigonometrie und Stereometrie. (Lehrstoff der Untersekunda bzw. Prima.) Halle a. S. 1895, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. II u. 23 S. 8. 0,40 M.

Der zweite Teil des Lehrbuches der Geometrie, welcher den Lehrstoff der Untersekunda von Vollanstalten bzw. der Prima von Realschulen behandelt, weicht von den im ersten Teile befolgten didaktischen Leitsätzen insofern wesentlich ab, als er sich wieder der althergebrachten Darstellungsweise anschliefst. Dabei wird der Stoff übersichtlich angeordnet und auseinandergelegt, ohne jedoch eine logisch systematische und lückenlose Entwicklung zu beanspruchen; andererseits tritt der im ersten Teile innegehaltene Gang der Behandlung: „Aufgabe, Untersuchung, Ergebnis, Folgerungen" hier nicht so scharf hervor. Auch sind Übungsaufgaben unter Hinweis auf das Übungsbuch von Reidt nur in geringer Zahl und an einzelnen Stellen beigefügt.

Der trigonometrische Lehrstoff ist knapp, aber doch wohl noch hinreichend bemessen; gar nicht erwähnt ist die Kotangensfunktion, da man mit der Tangensfunktion auf dieser Stufe ganz gut auskommt; um so reichlicherer Lehrstoff ist der Stereometrie entnommen. Zu Anfang werden die verschiedenen Lagen von Geraden und Ebenen kurz auseinandergesetzt, dann die Oberflächen und Inhalte der vorgeschriebenen ebenflächigen Körper unter Zugrundelegung des Prinzips von Cavalieri sämtlich hergeleitet und Kanten- bzw. Eckenlinienberechnungen angestellt; auch die regelmäfsigen Körper werden sämtlich ausführlich besprochen. Schliefslich wird der Kugelinhalt nach dem Archimedischen Satze ermittelt, und nach der Methode der Zerlegung in Pyramiden die Kugeloberfläche daraus abgeleitet. Rückblicke, Übersichten und Zusammenstellungen erleichtern die Einordnung und das Behalten der gefundenen Sätze und Formeln.

Bei der Klarheit der Darstellung und der Übersichtlichkeit der Gliederung wird das Werkchen zweifellos beim Unterrichte gute Dienste leisten; indessen wird man beim Gebrauche desselben auf dem Gymnasium im stereometrischen Teile wohl noch manches kürzen müssen.

2) J. Lengauer, Die Grundlehren der ebenen Trigonometrie. Ein Leitfaden für den Unterricht mit Übungsaufgaben. Kempten 1895, Verlag der Jos. Köselschen Buchhandlung. II u. 51 S. 8. 0,80 M.

Da Verf. bei Abfassung des vorliegenden Werkchens hauptsächlich bairische Anstalten (vorzugsweise Gymnasien) im Auge hatte, so entspricht die Anordnung des Stoffes nur in den ersten beiden Abschnitten: „Die Funktionen spitzer Winkel und die

Trigonometrie des rechtwinkligen Dreiecks“ dem für preufsische Gymnasien vorgeschriebenen Gange der Entwicklung, der dritte und vierte Abschnitt „Goniometrie und Trigonometrie des schiefwinkligen Dreiecks“ weichen dagegen vollständig hiervon ab. Im übrigen ist es der übliche Lehrstoff, den wir hier antreffen, möglichst eingeschränkt mit Rücksicht auf die knappe Unterrichtszeit. Was das Büchlein besonders auszeichnet, ist der jedem Abschnitte beigegebene umfangreiche Übungsstoff, der für mehrere Jahre ausreichen soll und demgemäfs ein eigenes Übungsbuch ersetzen kann.

Verf. geht bei seinen Entwicklungen überall von der Anschauung aus, die Behandlung ist sachlich und einfach, die Ausstattung des Werkchens gut.

Brilon. A. Husmann.

A. Schülke, Vierstellige Logarithmentafeln nebst mathematischen, physikalischen und astronomischen Tabellen für den Schulgebrauch. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 18 S. 8. 0,60 M.

Wie viel Zeit und geistige Kraft wird von Lehrern und Schülern auf die Mathematik verwandt und wie wenig mathematische Bildung bleibt dauernder Besitz! Auf diesen grofsen Übelstand hat der Verein zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und in den Naturwissenschaften nachdrücklich hingewiesen, er hat die Ursachen aufgedeckt und den Weg zur Besserung angegeben. Als dieser Verein 1891 zu Braunschweig die entsprechende Erklärung abgab, gehörte Dr. Schülke zu der vom Verein gewählten Kommission, welche den Wortlaut redigierte. Jener Braunschweiger Beschlufs bildet aber nur die Grundlage der so notwendigen Reform des mathematischen Unterrichtes, ohne die Ausführung im einzelnen kommt es zu keiner durchgreifenden Besserung. Deshalb ist seit der Zeit von Vereinsmitgliedern an dieser Einzelausführung gearbeitet; die wertvollste dieser Arbeiten ist das vorliegende kleine Buch von Schülke.

Die Hauptursache des Mifserfolges des mathematischen Unterrichtes ist die Vergeudung der Zeit mit wertlosen Raum- und Zahlenverhältnissen, dazu gehört u. a. das Rechnen mit fünfstelligen oder gar siebenstelligen Logarithmen. Nichts wird wohl auf der Schule mechanischer ausgeführt, als das Rechnen mit Logarithmen. Der Bildungswert ist also sehr gering. Es sind nach der letzten Zusammenstellung im Zentralblatt für die Unterrichtsverwaltung in Preufsen noch an 89 Gymnasien und an 42 Realgymnasien siebenstellige Logarithmen im Gebrauch! Wie viel wird dort unnütz geblättert und geschrieben! Bei der verbreitetsten arithmetischen Aufgabensammlung, der von Bardey, ist erst in der neuesten, der 15., Auflage von siebenstelligen zu fünfstelligen Logarithmen übergegangen. — Aber auch das Rechnen mit fünfstelligen Logarithmen, die leider durch die neuen Lehr-

pläne von 1892 für Preufsen vorgeschrieben sind, ist Zeitverschwendung. Die höheren Lehranstalten haben nur allgemeine Bildung zu bieten, nicht Fachmänner auszurüsten; daher genügen vierstellige Logarithmen. Das hat auch die diesjährige Versammlung jenes Vereins auf Anregung von Dr. Schülke (mit allen gegen zwei Stimmen) erklärt. — Schülke bietet die Logarithmen von 1—1000 auf zwei Seiten und die der Funktionen auf sechs Seiten! Welche Vereinfachung!! Dabei sind bereits die fünfstelligen Logarithmen für die Zinsfaktoren von 1000—1100 mit eingeschlossen.

„Die Proportionalteile und Differenzen sind überall fortgelassen, weil die Angabe derselben leicht zu mechanischem Rechnen führt". (Vorwort.) Das ist eine sehr wesentliche und wertvolle Neuerung.

Ein anderer Vorzug besteht darin, dafs die Logarithmen für Sinus und Cosinus ganz von denen für Tangente und Kotangente getrennt sind. Das erleichtert das Aufschlagen der Logarithmen nicht unerheblich.

Die Grade sind dezimal geteilt. Die Logarithmen der Funktion sind bis 5° für Hundertelgrade, bei gröfseren Winkeln für Zehntelgrade angegeben, die Funktionen selbst von Sinus und Cosinus bis 10° ebenfalls für Zehntelgrade, im übrigen für ganze Grade. Der Verein zur Förderung des Unterrichtes in der Mathematik und in den Naturwissenschaften nahm hierzu auf Anregung von Oberlehrer Dr. Thieme-Posen in Berlin 1893 folgende Stellung: „Die Einteilung des Winkelgrades in Minuten und Sekunden macht die logarithmische Rechnung zu einer überflüssig schleppenden und zeitraubenden. Der Vortragende spricht sich dafür aus, zur Dezimalteilung überzugehen, auch im Unterricht nur Logarithmentafeln mit dieser Einteilung zu verwenden". (Offizieller Bericht S. 29.)

Rühmend hervorzuheben ist auch der ganz besonders deutliche Druck.

Bei einer zweiten Auflage wünschte ich eine Angabe, wie bei sehr kleinen Winkeln (z. B. zur Berechnung des Erdbahnradius aus der Horizontalparallaxe der Sonne) zu verfahren ist.

Eine wichtige Neuerung ist ferner die Beifügung von sechs Seiten physikalischer, astronomischer u. s. w. Konstanten. An und für sich haben solche Angaben keine Beziehung zu den Logarithmen, die Konstanten können ebensogut in dem physikalischen Lehrbuch oder der arithmetischen Aufgabensammlung stehen. Dafs sie hier in solcher Vollkommenheit geboten werden, ist zu erklären aus dem berechtigten und bedeutungsvollen Bestreben des Dr. Schülke und seiner Gesinnungsgenossen, nicht nur alles Wertlose aus dem mathematischen Unterricht zu beseitigen, sondern auch die so gewonnene Zeit zur Verbindung der mathematischen Vorstellungen mit den nach dem Schulleben vorhan-

denen Interessengebieten zu verwerten. Dies wird erreicht, wenn als Aufgaben nicht willkürliche Phantasiegebilde, sondern Aufgaben aus dem Bereiche der vollständigen höheren allgemeinen Bildung gewählt werden. Möchte das Büchlein auch durch diesen Teil zur Förderung der heilsamen Reform des mathematischen Unterrichtes beitragen und dadurch zum besseren geistigen Wachstum der uns anvertrauten Jugend!

Wandsbeck. Albert Richter.

R. Boyman, Lehrbuch der Physik für höhere Lehranstalten. 6. Auflage besorgt von G. Vering. Düsseldorf 1895, L. Schwann. Vorw. u. 502 S. gr. 8. 4 M, gb. 4,50 M.

Die dritte Auflage dieses Lehrbuchs ist im Jahre 1876 erschienen. Über die erste fehlen Angaben. Gegenwärtig liegt die sechste vor, welche von G. Vering herausgegeben ist. Es hat dem Buche also offenbar an Freunden nicht gefehlt. Ref. verkennt auch die Brauchbarkeit desselben keineswegs, vermag aber besondere Vorzüge an ihm nicht zu entdecken.

Die Entwickelung des Stoffes ist die althergebrachte. Der Inhalt dürfte den Anforderungen höherer Schulen, namentlich realistischer Anstalten, nicht ganz entsprechen. Beispielsweise hält Ref. die Behandlung der Kapillarität nicht für ausreichend, die Übergehung der Hertzschen Untersuchungen über die Ausbreitung der elektrischen Kraft nicht für statthaft, glaubt auch, dafs eine Erwähnung der Abbeschen Lehre von den mikroskopischen Bildern an irgend einer Stelle notwendig sei. Der letzte Paragraph über die Erhaltung der Energie dürfte in dieser Vereinzelung und Kürze wenig Nutzen bringen, doch ist anzuerkennen, dafs einzelne Teile desselben schon vorher an geeigneter Stelle gestreift sind.

Eine elementare Darstellung aller dieser Dinge ist schwer, aber möglich; aufserdem aber wird sie, wo sie einen Platz findet, die Vereinfachung anderer Entwickelungen, die jetzt noch die Lehrbücher füllen, herbeiführen. Ein Schulbuch darf nicht versäumen, der Wissenschaft zu folgen.

Die Darstellung ist klar, doch dürfte es zweckmäfsiger sein, die physikalischen Gesetze überall aus den Thatsachen oder aus den Prinzipien abzuleiten, statt sie in Euklidischer Weise voranzustellen und dann erst zu erläutern und zu begründen. Ferner möchte zu empfehlen sein, ihre Zahl zu verkleinern und alle diejenigen auszuscheiden, welche nur Anwendungen der Grundgesetze auf spezielle Fälle sind. Dadurch wird für wichtigere Dinge Raum gewonnen.

Die Elemente der Astronomie und der mathematischen Geographie sind nicht mit aufgenommen, doch sind einzelne Thatsachen und Gesetze derselben in verschiedenen Kapiteln berührt.

Ein Namenregister fehlt. Die Figuren — Holzschnitte — sind im allgemeinen klar und deutlich, Druck und Ausstattung gut.

Bernburg. E. Hutt.

W. Breslich und O. Koepert, Bilder aus dem Tier- und Pflanzenreiche. Für Schule und Haus bearbeitet. Band II, Heft 2: Bilder aus dem Pflanzenreiche. Altenburg 1895, Stephan Geibel. VIII u. 189 S. 8. 2,60 M.

Das vorliegende vierte und Schlufsheft behandelt in 14 Bildern die Beziehungen der Pflanzenwelt zu der sie umgebenden anorganischen und organischen Natur, in weiteren 16 die wichtigsten einheimischen und ausländischen Kulturpflanzen, sowie einige für den Menschen besonders schädliche Gewächse. Das Hauptgewicht wird auf die physiologischen und biologischen Verhältnisse gelegt, die Pflanzengeographie ist an geeigneten Stellen berücksichtigt, hygienische Belehrungen sind eingeflochten und die wichtigsten Feinde der einheimischen Kulturpflanzen aus dem Tier- und Pflanzenreiche kurz besprochen. Der behandelte Stoff, der sonst zum grofsen Teile nicht leicht zugänglich ist, wird hier in übersichtlicher Anordnung und ansprechender Form dem Leser dargeboten. Aufgefallen ist mir nur die Angabe, dafs der sogenannte Mokkakaffee in der Regel aus Brasilien stammen soll. Nach der Synopsis von Leunis-Frank kommt zwar der eigentliche Mokkakaffee nicht zu uns, wird aber alexandrinischer und ostindischer Kaffee in ausgesuchter Ware als Mokkakaffee hier verkauft, während die brasilianischen Sorten die schlechtesten und darum billigsten sind. — Von fleischfressenden Pflanzen hätte auch Schuppenwurz, Lathraea squamaria, erwähnt werden können, die, wenn auch nirgends häufig, doch in den meisten Gegenden Deutschlands vorkommt. Die Verfasser erwähnen sie nur als Schmarotzerpflanze. Die unterirdischen Schuppenblätter der Schuppenwurz sind von Kammern durchzogen, die nach Potonié hineinkriechende Tierchen durch Fortsätze aus gewissen Zellen festhalten und verdauen.

Auch das vierte Heft wird für den naturwissenschaftlichen Unterricht mit gutem Erfolge benutzt werden können. Es ist, wie die früheren, jedem, der sich für Naturkunde interessiert, warm zu empfehlen.

Seehausen i. d. Altmark. M. Paeprer.

V. v. Woikowsky-Biedau, Das Bewegungsspiel in der deutschen Volkshygiene und Volkserziehung. Sonderabdruck aus der „Zeitschrift des Königl. preufsischen statistischen Bureaus", Jahrgang 1895. Leipzig 1895, R. Voigtländers Verlag. 63 S. gr. 4. 3 M.

Der Verfasser, welcher als aufserordentliches Mitglied des Königl. preufsischen statistischen Bureaus und gleichzeitiges Mitglied des Zentralausschusses zur Förderung der Jugend- und Volksspiele in Deutschland ganz besonders berufen erscheint, ein

wahrheitsgetreues Bild von dem augenblicklichen Stande der Spielbewegung in Deutschland zu geben, beginnt mit einem Kapitel über den Wert des Bewegungsspieles in Volkshygiene und Volkserziehung. Er stellt die Kriterien eines rechten Spiels auf, zeigt den Nutzen der Bewegungsspiele in der Schule, wobei nicht nur des körperlichen, sondern auch des geistigen und besonders des moralischen Wertes der Spiele gedacht wird, und schildert dann die Wohlthaten des Spiels für das Volk, namentlich für die unteren Schichten desselben, auf körperlichem, geistigem, ethischem und sozialem Gebiete. Im zweiten Kapitel wird unter der Überschrift: „Zur Geschichte des Bewegungsspiels in Deutschland" der Nachweis geliefert, wie die Lust an lebendigem Spiel von jeher dem Deutschen eigen gewesen ist und nur in Zeiten ärgster Drangsal — z. B. im dreifsigjährigen Kriege — verloren ging, wie aber namentlich seit J. J. Rousseau immer neue Anläufe gemacht wurden, die Spiele auch als wesentlichen Bestandteil der Jugenderziehung hinzustellen, bis endlich nach der Wiederaufrichtung des deutschen Reiches, und nachdem auch noch das Jahrzehnt der materiellen Interessen vorübergegangen war, der bekannte Erlafs des Kultusministers von Gofsler der guten Sache zum Siege verhalf, indem er „Schule und Haus und wer immer an der Jugendbildung mitzuarbeiten Beruf und Pflicht hat, aufforderte, Raum zu schaffen und Raum zu lassen für jene Übungen, in welchen Körper und Geist Kräftigung und Erholung finden". Diesen Sieg durchzuführen waren Männer wie Prof. Koch und Direktor Sommer in Braunschweig, namentlich aber der Reichstagsabgeordnete von Schenckendorff und Direktor Dr. Eitner in Görlitz bereit, und ganz besonders die Gründung des Zentralausschusses zur Förderung der Jugend- und Volksspiele in Deutschland unter dem Vorsitze des Herrn von Schenckendorff und Dr. med. F. A. Schmidt-Bonn war ein bedeutsamer Schritt zum endlichen Siege der Spielbewegung. Der I. deutsche Kongrefs für Jugend- und Volksspiele im Februar 1894, die von Jahr zu Jahr gesteigerte Anzahl der Spielkurse, die Einführung der Spiele in den Kreisen der Studentenschaft, die Vereinigung für körperliche und werkthätige Erziehung im preufsischen Hause der Abgeordneten sind Früchte seiner Thätigkeit. Das dritte Kapitel endlich bringt an der Hand eines reichen statistischen Materials eine Schilderung des augenblicklichen Standes der Spiele auf den höheren Schulen. Fünfzehn ausführliche und nach den verschiedensten Gesichtspunkten aufgestellte Tabellen sind die Illustrationen, welche in durchaus geeigneter Weise den Zustand der Spiele für 1892, 1892/93 und 1894 vorführen, und welche durch geschickte Ausführungen lesbar gemacht und erläutert werden. Die Statistik des Jahres 1894 ist die vollständigste und bei weitem die interessanteste. Die Zahl und verhältnismäfsige Gröfse der Spielplätze, die Art des Betriebes neben oder in den

Turnstunden, die Stellung der Lehrerkollegien zum Spielbetriebe, die Beteiligung von Seiten der Schüler und endlich die Schülervereine, welche körperliche Übungen zum Zwecke haben, werden auf solche Weise erörtert, und zuletzt die Erfahrungen und Wünsche, welche sich im Laufe der Zeit ergeben haben, kurz zusammengefafst. Diesen letzten Abschnitt können wir zur Nachachtung nicht genug empfehlen. Der Verf. warnt darin, obwohl er mit ganzer Seele für den Segen der Spiele eintritt, auch vor schädlichem Übereifer, der eine schlimme Reaktion zur Folge haben könnte. Er sagt, der Zentralausschufs habe „sich und andere von einem naheliegenden Spielfanatismus weit ferngehalten. Wie überall, würde auch in der ebenso wichtigen wie erfolgreichen Bewegung zur Förderung der Turnspiele im deutschen Volke ein Übermafs nur schaden. Der Sinn für ernste, gleichmäfsige Arbeit kann durch zu vieles Spiel geschädigt werden, und die Ermüdung zu ernsten Gedanken unfähig machen . . .“ Sein gesundes Urteil läfst sich kurz darauf folgendermafsen vernehmen: „Ein Städtchen, wie z. B. Ilfeld am Harz, hat keine solchen Gefahren zu befürchten, und ein ausgedehnter Spielbetrieb würde der dortigen Jugend nur die Lust am freien Umherstreifen in der reinen Luft der Berge schmälern, die dort ebenso natürlich ist, wie sie vollauf genügt, um Körper und Geist frisch zu erhalten. Andere Orte haben andern Ersatz für das Spiel. So wird an solchen, welche günstige Wasserverhältnisse aufweisen, das Schwimmen und Rudern vorzugsweise betrieben, wieder andere haben sich dem Radfahren mit besonderer Vorliebe gewidmet u. s. f.“. Er befürwortet ferner die freie Beteiligung am Spiel, während das obligatorische Spiel nur den Anfang bilden solle, und zeigt in einem reizenden, dem Jahresberichte der Erziehungsanstalt zu Waldkirch entnommenen Bilde, wie viel leichter sich das Spiel in einem Internat fruchtbringend gestalten läfst, verkennt auch nicht die Gefahr, dafs unter den mifslichen Verhältnissen mancher Orte die Heranziehung der Kinder zu den Schulspielen wohl geeignet sei, sie noch mehr, als es schon geschieht, dem Elternhaus zu entziehen; kein Pädagog werde zu einer derartigen Beschränkung des Verkehrs zwischen Eltern und Kindern die Hand bieten wollen. Er bespricht schliefslich noch die Versuche, das Spiel in die Unterrichtsstunden einzufügen (Bingen) und redet der Bildung freier Schülervereinigungen zum Zwecke körperlicher Übungen das Wort.

Einer so mafsvollen Beurteilung des Spieles wird niemand seine Anerkennung versagen, und darum ist jedem, dem jetzt etwas zu viel in Sachen der Körperpflege verlangt zu werden scheint, und der infolge dessen nur mit einiger Verdrieflichkeit auf die Fortschritte der Spielbewegung blickt, aber ebenso auch dem waschechten Spielfanatiker die Lektüre der Woikowskyschen Schrift warm zu empfehlen.

Halle a. S. G. Riehm.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. R. Bünger, Die Entwickelung des höheren Schulwesens in Schlesien, statistisch dargestellt. Progr. Gymn. Görlitz 1895. 28 S. 4 (incl. 7 Tabellen).

2. A. Wernicke, Die Oberrealschule vom Jahre 1892. Progr. Oberrealschule Braunschweig 1895. 33 S. 4.

3. H. Bonk, Das Jubelfest des dreihundertjährigen Bestehens der Albertus-Universität am 26. und 27. Juli 1893. Nach amtlichen Mitteilungen dargestellt. Königsberg in Pr. 1895, W. Koch. 136 S. gr. 8. 2 M, eleg. geb. 3 M.

4. K. Cleve, Nicolais feyner kleyner Almanach. Ein Beitrag zur Geschichte der Würdigung des Volksliedes. Progr. Schwedt a. O. 48 S. 4.

5. Arthur Stein, Deutschland. Ein Sommermärchen. Breslau 1895, Schlesische Buchdruckerei, Kunst- und Verlags-Anstalt S. Schottländer. 84 S. 1,50 M, geb. 2,50 M.

6. Freytags Schulausgaben klassischer Werke für den deutschen Unterricht. Leipzig 1895, G. Freytag. Schiller, Die Räuber, herausgegeben von R. Scheich. 176 S. geb. 0,80 M. — Lessing, Hamburgische Dramaturgie, herausgegeben von M. Manlik. 192 S. 0,90 M. — Klopstock, Oden, herausgegeben von R. Windel. 112 S. 0,60 M.

7. J. Keyzlar, Übersetzungsproben aus dem Lateinischen. Ein Beitrag zum Studium der lateinischen Stilistik. Programm Ung. Hradisch 1895. 34 S.

8. Petronii Satirae et liber Priapeorum. Tertium edidit Fr. Bücheler. Adiectae sunt Varronis et Senecae satirae similesque reliquiae. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 252 S. 3 M.

9. A. Backhaus, Der Gedankengang im ersten Buche des Platonischen Staates. Progr. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Köln 1895. 28 S. 4.

10. J. Rentsch, Lucianstudien. Progr. Gymn. Plauen i. V. 1895. 44 S. 4.

11. Karl Breul, A handly bibliographical guide to the study of the German language and litteratur for the use of students and teachers of German. Hachette and Company 1895. XVI u. 133 S.

12. Edward A. Freeman, Geschichte Siciliens. Deutsche Ausgabe von B. Lupus. Erster Band: Die Urbevölkerung, die phönicischen und griechischen Ansiedelungen. Leipzig 1895, B. G. Teubner. XXV u. 564 S. mit 5 Karten. Lex. 8. 20 M.

13. J. Heinsch, Reiseskizzen aus der Türkei und aus Griechenland. Teil II. Progr. Leobschütz 1895. 16 S. 4.

14. F. Bohnert, Elektrostatik. Versuch einer elementaren, auf Experimente gegründeten Darstellung ihrer Hauptlehren. Progr. der Realschule vor dem Holstenthore in Hamburg 1895. 32 S. 4.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Das Inkommensurable des Unterrichtsproblems.

II.

Man hört heute oft sagen, nach dem endlosen Geschreibe über pädagogische Themata sei es endlich Zeit zu schweigen. Anstatt immer wieder den Staub aufzuwirbeln und mit ein wenig anderen Worten das tausendmal Gesagte von neuem aufzutischen, solle man sich lieber recht tüchtig machen, im Sinne der neuesten Lehrpläne zu unterrichten. In dieser Rede ist viel Sinn; aber dafs die pädagogischen Themata erschöpft seien, kann man nicht zugeben. Ich finde im Gegenteil, dafs das ganze Gebäude unseres Unterrichts unzureichend gestützt ist und auf morschen Säulen ruht. Viele, im Banne der herrschenden Meinungen, haben vielleicht klar zu sehen verlernt; andere fürchten sich wohl vor dem sehr herrisch gewordenen Zeitgeiste. Gerade die wichtigsten Punkte hat man in dämmeriger Unklarheit gelassen. So hat man z. B., von einer äufserlichen Auffassung des Begriffes der Konzentration ausgehend, im Namen der Konzentration der allergröfsten Zersplitterung das Wort geredet. Welche gefährliche und, so zu sagen, geheiligte Unklarheit umschwebt die Begriffe des Patriotischen und Nationalen? Was hört man für unglaubliche Ansprüche an die Schule hinsichtlich der Charakterbildung stellen! Wie verschwommene Umrisse zeigt ferner jene historische Bildung, auf welche der heutige Unterricht alles scheint zuspitzen zu wollen! Wie wenig geklärt sind vor allem die Ansichten über das Verhältnis der Schule zum Leben! So sollen denn im Folgenden die nie ganz zu überwindenden Schwierigkeiten betrachtet werden, welche der Schule aus dem Leben selbst und aus der besonderen Tendenz der einzelnen Jahrhunderte erwachsen.

Seneca schreibt seinem Lucilius (106, 11) mit einem tadelnden Seitenblick auf die damals in den Schulen gepflegten Studien: „Non faciunt bonos ista, sed doctos. Apertior res est sapere, immo simplicior. Litterarum quoque intemperantia laboramus. Non vitae, sed scholae discimus“. Sein Ausspruch ist zu

einem geflügelten Worte geworden. Freilich meint er nicht, wie die meisten, die jenen Ausspruch im Munde führen, die Schule solle vielmehr direkt nützliche, für das praktische Leben unmittelbar brauchbare Dinge lehren. Das Hauptziel alles Lernens ist für ihn vielmehr das Besserwerden. Nicht auf Anhäufung eines reichen Wissens kommt es an (πολυμαθίη), ebensowenig darauf, aus dem Geiste ein möglichst scharf geschliffenes Instrument zu machen, was ungefähr der πολυνοΐη des Heraklit entsprechen würde, sondern darauf, möglichst viel für die Gestaltung der moralischen Seite seines Lebens zu gewinnen. Dabei darf man freilich nicht übersehen, dafs nach der Auffassung der alten Philosophie, im Gegensatz zur christlichen Lehre, die Tugend nur einem wohlgepflegten Geiste entsprießen kann. Gleichwohl meint Seneca, dafs man in den Schulen seiner Zeit die Kraft an Nichtiges verzettele, nicht einfach und konzentriert genug, nicht auf das Wesentliche gerichtet sei. Er nennt das latrunculis ludere, in supervacuis subtilitatem terere.

Unbekümmert um den Zusammenhang hat man das Schlufswort, welches seine schulfeindlichen Betrachtungen resümiert, unzähligemal wiederholt. Auch der schäbigste Rest von Latein reicht noch aus, um den Satz: „Non vitae, sed scholae discimus" zu verstehen. Aber auch der Gedanke selbst hatte für die meisten etwas ungemein Anheimelndes und überraschend Richtiges, gerade wenn man ihm die natürlichste, zunächst sich darbietende Auslegung gab und vita als praktisches Leben faſste. Andere, tiefer Blickende, haben sich auch wohl desselben Spruches bedient, um der Schule den Vorwurf zu machen, dafs sie den Bedürfnissen und Forderungen der Zeit nicht Rechnung trage. Von alle dem, was unsere Zeit, was unser Volk bewege, von dem ganzen Sehnen, von der ganzen Tendenz des Jahrhunderts, findet man, sei in den Räumen der Schule so wenig die Rede, dafs der Jüngling, nach langem Verweilen endlich heraustretend, sich plötzlich in ein fernes Ausland versetzt vorkommen müsse.

Man hat denn auch mancherlei ersonnen, um die Schule mit dem Leben auszusöhnen: überall sieht man jetzt Thüren und Thürchen sich öffnen, um die Luft des öffentlichen Lebens hineinzuladen. Aber sonderbar, höchst sonderbar! Trotz aller Bemühungen strebsamer und auf das Wehen des Zeitgeistes aufmerksamer Direktoren will die Schule nicht recht modern und zeitgemäfs werden. Was man ersonnen hat, um ihrer dem Leben entfremdenden Tendenz zu steuern, hat keine Triebkraft. Das Leben will nicht hinein in die Schule. Die Jugend selbst macht ein verwundertes Gesicht, wenn dergleichen Töne an ihr Ohr schlagen. Ist die Schule nicht wie ein altes Gemäuer, in welchem allerhand lichtscheues Getier nistet? Öffnet sich da gelegentlich mal eine eingerostete Luke, so erheben sich wohl träumerisch blöde Blicke, aber kein Auge jubelt dem Licht ent-

gegen. Was nützt da alle Beschränkung des altklassischen Unterrichts? Eine Radikalkur thut not, wenn es anders werden soll. Écrasez l'infâme, ruft Frary aus. Ganz weg mit dem Latein! Es ist die Wucherpflanze, die den Boden aussaugt und nichts anderes neben sich aufkommen läfst. Tant que le moderne n'aura pas expulsé l'antique, l'antique étouffera le moderne. Gleichwohl ist die Schule mit dem Geiste ihres Jahrhunderts stets mehr in Übereinstimmung gewesen, als man nach den behandelten Unterrichtsstoffen glauben sollte. Auch durch die kleinsten Poren dringt die umgebende Luft ein. Um wirklich luftdicht zu verschliefsen, dazu bedarf es der sorgfältigsten Vorkehrungen. Und was physisch möglich ist, scheint der herrschenden geistigen Luftströmung gegenüber unmöglich: selbst auf die einsamsten Höhen, selbst in die abgelegensten Thäler dringt schliefslich das Wehen der Zeit. Wie oft sind Dichter, ja grofse Dichter bemüht gewesen, bei der Bearbeitung weit zurückliegender Stoffe treu den andersgearteten Geist jener Zeit zu wahren und dabei doch immer wieder in ihren eigenen, aus ihrem Jahrhundert genährten Geist zurückgefallen! Ja selbst seitdem man mit voller Klarheit des Bewufstseins anfängt, objektiv zu sein, vermag man den übermächtigen Druck des Gegenwärtigen nicht zu überwinden, falls man nicht auf alle Eigenschaften, welche der künstlerischen und wissenschaftlichen Reproduktion Reiz, Leben und Wirkungskraft sichern, verzichten will. Hätte die Schule also wirklich in unserem Jahrhundert dem wirklichen und nationalen Leben entfremdet, so hätte sie damit etwas ganz Erstaunliches zustande gebracht, was denen, die auf anderen Gebieten Ähnliches versucht haben, nie recht hat gelingen wollen. Dazu kommt, dafs doch eben diese Generation, die sich rühmt, es so herrlich weit gebracht und den Glanz des Glänzendsten aus der Vergangenheit in Schatten gestellt zu haben, die Jahre ihrer kräftigsten Entwicklung in den Räumen eben dieser, dem wirklichen gegenwärtigen Leben abgekehrten Schule verbracht hat. Das beweist eben nur, wird man einwenden, wie sehr man die Leistungsfähigkeit und originale Kraft eines Geschlechts verkannt hat, welches, trotz eines so starken Gegendrucks während der für die geistige Bildung grundlegenden Jahre, dennoch so Grofses hat leisten können. Andere verlangen wenigstens dieses Geständnis, dafs die Schule bisher wenig oder nichts gethan hat, die angeerbte moderne Anlage ihrer Zöglinge zu nähren und zu pflegen und sie mit Nachdruck auf die eigentümlichen Aufgaben, die in der Gegenwart sich ihnen stellen werden, hinzuweisen, wenn sie ihr auch die Anklage ersparen, dafs sie der Gegenwart geradezu entfremde. Viel Kraft, findet man, sei an Unnützes vergeudet worden. Die erste frische Energie sei verloren. Wie ganz anders würden ganze Generationen sich den Aufgaben ihrer Zeit haben widmen können, wenn sie nicht die antimoderne Tendenz der Schule nachher erst

in sich hätten überwinden und mit geschwächter oder für die Anforderungen des Lebens ungeübter Kraft hätten arbeiten müssen.

Gegen den Satz, dafs die Schule die Pflicht habe, ihre Zöglinge reif zu machen, an der Kulturarbeit ihrer Zeit und ihres Volkes mit Erfolg teilzunehmen, ist in dieser Allgemeinheit nichts einzuwenden. Man wird aber hinzufügen müssen, dafs sie einen propädeutischen Charakter trägt, weit ausholt und mit Rücksicht auf höhere Vorteile sich nicht eben beeilt, ihr Ziel zu erreichen. Die Schule ist keine Presse fürs Leben. Sie möge ins Leben münden, aber nicht wie ein schmaler Kanal, der in gerader Linie sich nach seinem Endpunkte bewegt, sondern wie ein mächtig in die Breite gegangener Strom, der von allen Seiten gestärkt nach langen Umwegen sich endlich in das Meer ergiefst. Das Schwierige in der Gestaltung des Schulwesens ist nun eben dieses, dafs man sie einerseits ihrem natürlichen und höchsten Ziele treu erhalten soll, einem Ziele, welches, seitdem das Menschliche im Menschen erwacht ist, zu allen Zeiten und unter allen Himmelsstrichen dasselbe gewesen ist, dafs man sie andererseits den besonderen Bedürfnissen der Gegenwart anbequemen soll.

Die Gegenwart kann nun aber mit dem, was ihre Stärke ausmacht, sich in weiter Entfernung von den natürlichen Interessen der Schule befinden, wie bisweilen in früheren Perioden der Zug der Zeit und der Zug der Schule sich in glücklichster Übereinstimmung befanden. Wer kann es z. B. leugnen, dafs im Zeitalter der Humanität alle Höherstrebenden mit Verehrung zu einem Ziele aufblickten, welches die Schule zu allen Zeiten mit leisen Modifikationen zu dem ihrigen wird machen müssen? Wie kräftig wurde in anderen Zeiten die Schule in ihrem Streben auch durch die herrschende religiöse Lebensauffassung unterstützt! Der Begriff der Kultur selbst hat sich heute verwirrt. Manche erblicken den Gipfel der Kultur da, wo die Strafsen tadellos gereinigt sind, wo für Abfuhr und Wasserzufuhr gut gesorgt ist, wo viel telephoniert und telegraphiert wird, wo Omnibusse und Pferdebahnwagen nach allen Richtungen eine Stadt durchziehen, wo vor allem Kaffees, Bierpaläste und Cigarrenläden in grofser Menge und reifer Leistungsfähigkeit vorhanden sind. Aber auch die, welche selbst tiefer zu dringen glauben, verstehen doch heute im allgemeinen unter Kultur nichts weiter als eine vorteilhafte Gestaltung des äufseren Lebens, teils des individuellen, teils des politischen. Man rühmt die hohe Kultur des Landes, welches für reiche Verkehrsmittel aller Art gesorgt und die Vorteile seines Bodens, seines Klimas, seiner Lage geschickt ausgenutzt hat, welches den Anblick eines gleichmäfsig gut geordneten Ganzen und einer blühenden Industrie gewährt, welches vor allem finanziell und militärisch leistungsfähig ist und deshalb im Rate der Völker gehört zu werden verdient. Dafs es auch innere schätzenswerte

Eigenschaften giebt, wagt man nicht zu leugnen; aber man kommt immer wieder darauf zurück, die Kulturaufgabe im Sinne eines äufseren Eudaimonismus zu definieren, als wäre es höchstes Ziel der Menschheit, das Ideal eines gesicherten Schlaraffenlebens auf breitester Grundlage zu verwirklichen. O cives, cives, quaerenda pecunia primumst, virtus post nummos! Das waren die Laute, die von allen Seiten auf dem Forum an Horazens Ohr schallten. Heute würde er überall dasselbe zu hören glauben, doch der Zusatz virtus post nummos würde meistens fehlen. Das Leben ist überaus verwickelt geworden, und die grofsen Staaten von heute haben reichlich zu thun, wenn sie auch blofs für Ordnung und für Sicherheit im Innern und nach aufsen sorgen wollen. Es erwartet heute schon niemand mehr recht vom Staate, dafs er sich auch um die sittliche Förderung seiner Angehörigen viel bemühe, ja, wo er einen Versuch in dieser Richtung macht, protestiert man dagegen wie gegen eine lästige und gefährliche Bevormundung. Es begnüge sich der Staat, sagt man, für die äufseren Bedingungen zum Gedeihen zu sorgen und grobe Hemmnisse zu heben. Im übrigen beansprucht jeder nach seiner Façon selig werden zu dürfen. Der moderne Mensch ist, calamitate edoctus, so eifersüchtig auf die Rechte seines individuellen Innern geworden, dafs er, sobald der Staat ihn zum Sittlichen oder gar zum Religiösen zu lenken Miene macht, gleich am fernen Horizonte die Gespenster der Inquisition, der Hexenprozesse, der die Geister knechtenden Censur aufsteigen sieht.

Mag man immer die unendliche Bestimmbarkeit und Perfektibilität des Menschen preisen, es ist doch auch unleugbar, dafs jeder nur ein bestimmtes Quantum von Interesse und Enthusiasmus zu verausgaben hat. Daher die der Ausgleichung stets bedürftige Einseitigkeit der einzelnen Kulturperioden, daher die Verkümmerung oft an einem Teile neben der erfreulichsten Blüte auf einem anderen Gebiete. Es ist das eine Notwendigkeit, die psychologisch erklärlich und im innersten Wesen der Kulturentwicklung angelegt ist. Da hilft kein kapuzinerhaftes Zetern über die Verderbtheit der Welt. Nicht blofs Deutschland, sondern Europa verdankt sein mächtiges Emporkommen in unserer Zeit der Vorherrschaft von Interessen, welche im Vergleich zu andern, die in früheren einfacheren Zeiten geherrscht haben, nach einer den sittlichen und geistigen Gehalt berücksichtigenden Wertschätzung nur als Interessen zweiten Grades gelten können. Die Völker sind wieder politisch mündig geworden. Eine mächtige Reaktion ist eingetreten, und zumal der Deutsche spottet selbst über seine politische Indifferenz, über sein Traumleben von früher. Mit Ungestüm hat sich sein Hoffen und Sehnen nach dieser Seite ergossen und findet in dem massenhaften und mit hastiger Gier entgegengenommenen Material der Zeitungen eine reiche Nahrung. Kann man sich wundern, dafs der Eifer, mit dem man jetzt ein

so lange verschlossenes Gebiet anbaut, das früher als das Höchste Verehrte vernachlässigen läfst? Aber nicht blofs inter arma Musae silent; auch politisch erregte und industrielle Zeiten sind der ruhigen erziehenden und bildenden Arbeit an dem eigenen oder fremden Innern nicht förderlich. Was der überwiegenden Mehrzahl der Menschen von heute die Hauptsache ist, ist nicht die Hauptsache für die Schule. Soll sie nun, unbekümmert um die Tendenz unseres Jahrhunderts, den Weg gehen, der ihr der natürlichste ist, oder soll sie ihrem Wesen untreu werden und das Joch der Zeit auf sich nehmen? Das eben macht man ihr ja unaufhörlich zum Vorwurf, dafs sie so wenig dazu beitrage, ihren Zöglingen die Forderungen der Zeit klar zu machen, sie für die Bedürfnisse dieser Zeit vorzubereiten.

Der Mensch ist ein doppelseitiges Geschöpf. Dichter, Philosophen und Religionsstifter haben in verschiedener Weise das Rätsel zu lösen versucht. Was Faust von den zwei Seelen sagt, die in seiner Brust wohnen, gilt von der Menschheit überhaupt, als deren Repräsentant er ja vom Dichter vorgeführt wird. Freilich mufs man den wesenhaften Kern seines Gedankens zu erfassen wissen. Von allem tiefsinnig-mystischen Beiwerk entkleidet und auf das Unentbehrlichste reduciert, wird die Definition des Menschen lauten müssen, er sei ein sinnlich-geistiges Wesen. Es ist ihm, seitdem er das geworden ist, was wir heute trotz aller wechselnden und schwankenden Meinungen unter Mensch verstehen, ebenso natürlich, aufserhalb, ja jenseits des Sinnlichen seine wahre Heimat zu suchen, wie sein ganzes Wollen und Denken aufzubieten, um sich diese Erde, aus welcher zunächst seine Freuden, seine Leiden quellen, vernünftig und vorteilhaft zu gestalten. Nur selten haben sich beide Tendenzen in durchaus glücklicher Weise das Gegengewicht gehalten: bald zieht es den Menschen stärker himmelwärts, wenn wir den Himmel, um dem Gedanken eine möglichst weite Fassung zu geben, als symbolisches Ziel alles sittlich-geistigen Strebens fassen, bald übt die Erde eine stärkere Anziehungskraft; oft überfliegt er auch ganz die Erde und „hebet sich vom Dust zu dem Gefilde hoher Ahnen", bald lebt er völlig in den Zauberkreis der Erde gebannt und spottet der bethörten Menge, die dem Heile, das offenbar liegt, aus dem Wege geht und sich durch Weise und Priester bändigen, blenden und auf falsche Bahnen locken läfst. Man begreift, dafs es sich hier nicht um einen Punkt von nebensächlicher Bedeutung, sondern um einen hochbedeutsamen Gegensatz handelt, den man sich, um sicheren Schrittes durch das Leben gehen und auf die verworrenen und verwirrenden Reden über die Aufgabe des Lebens und der Schule antworten zu können, zur vollen Klarheit gebracht haben mufs. Unsere Zeit ist weder religiös noch philosophisch gesinnt. Mit rastlosem Eifer beschäftigt sie sich mit dem zum körperlichen und materiellen Gedeihen Notwendigen. Die Wissen-

schaften, welche sich ihrer Tendenz willig zeigen oder tributpflichtig machen lassen, achtet sie; die anderen straft sie mit Nichtachtung oder erblickt in ihnen Feinde dieses aufstrebenden Jahrhunderts. Man ist geschäftig, die Kräfte der Natur auszubeuten und sich das Leben genufsreicher zu gestalten. Handel und Industrie blühen. Verkehrsstrafsen aller Art sind angelegt. Trotz der ewigen Klagen über die Not der Zeit erblickt man überall die freundlichen Gestaltungen der Wohlhabenheit und den Glanz des Reichtums. Man treibt einen wahren Kultus mit den geldschaffenden Kräften; der einzelne, um den Abgrund der unersättlichen modernen Begehrlichkeit auszufüllen, der Staat, der sich von Neid und Eifersucht ringsum bedroht weifs, um sich bei Zeiten die zum Kriegen und Siegen notwendigen Mittel zu verschaffen. Natürlich birgt unsere an energisch thätigem Leben so reiche Zeit, der die Vergangenheit doch ein aufgeschlagenes Buch ist, in ihrem Schofse auch Menschen früherer Zeitalter, die still oder laut, je nach ihrem Charakter, gegen das Einseitige der heute herrschenden Tendenzen protestieren.

Mancher wird vielleicht einwenden, es sei überhaupt ein spiritualistisches Vorurteil, ein ererbter Wahn, dafs es dem Menschen mit Dingen, die zu seinem Fortkommen in dieser Welt keinerlei Beziehung haben, Ernst sein könne. Könnte man die Probe machen, so würden ihrer nicht gar so viele sein, die lange zögerten, für Reichtum und Macht ihre Seele, wie man sagt, dem Teufel zu verkaufen. In Ländern und Zeiten, wo die Kirche nicht mit äufseren Machtmitteln ausgestattet ist, scheint allerdings die grofse Masse, von ferne gesehen und im ganzen überschaut, in völliger Gleichgiltigkeit gegen das Sittlich-Geistige hinzuleben, einzig mit ihrem Genusse und ihren äufseren Vorteilen beschäftigt. Gleichwohl heifst es dem Menschen seine Adelstitel rauben, wenn man ihm diesen natürlichen Hang zum Guten und Sittlichen abspricht. Wären jene dem physischen Behagen nicht dienstbar zu machenden Neigungen des Menschen ausrottbar, so wären sie schon längst ausgerottet, und nicht blofs die Religion, auch die Wissenschaft und Kunst wären längst gestorben. Wer etwas tiefer blickt, spürt auch in unserer verweltlichten Zeit aller Orten ihre Wirkungen, nur sind diese leiser als sie in Perioden waren, welche das Recht der höheren sittlichen Mächte willig anerkannten.

Was folgt nun aus alle dem? Dafs sich die Schule, wenn sie auch nicht für die unabsehbare Mannigfaltigkeit der Teilaufgaben des individuellen wie des öffentlichen Lebens geschickt machen kann, sich doch der Gesamttendenz ihres Jahrhunderts dienstbar machen müsse? Wohl schwerlich. Wo ist je in einer Zeit jenes gleichschwebende Interesse vorhanden gewesen? Und wer wagt zu leugnen, dafs nicht alles, was unseres Interesses wert ist, die gleiche Wärme des Interesses beanspruchen kann? Bis-

her sind alle Zeiten einseitig und parteiisch gewesen. Die Gegensätze auszusöhnen und ein passendes Mischungsverhältnis herzustellen, hält sehr schwer. Dabei soll auch die charakteristische Kraft nicht geopfert werden. Besser einseitig und klar ausgeprägt, rufen andere, als nichtig und unbezeichnend. Mit jener harmonischen Plattheit wäre in der That nicht viel gewonnen. Sie ist auch unserer Natur wenig entsprechend. Denn fast könnte man den Menschen als ein übertreibendes Geschöpf definieren. Man rühmt wohl die Zeit des Perikles als eine ebenso kraft- und lebensvolle als glücklich temperierte Zeit und citiert mit Begeisterung jenes Wort aus der Leichenrede bei Thukydides: *Φιλοκαλοῦμεν μετ' εὐτελείας καὶ φιλοσοφοῦμεν ἄνευ μαλακίας.* Seitdem ist die Menschheit, sehr vieles von den Vorzügen einer glücklichen Kindheit opfernd, um ein beträchtliches reifer, älter, tiefer geworden. Das Verschiedene liegt schon nicht mehr so dicht bei einander als früher, wo die Strahlen dem Mittelpunkte näher waren. Immer schwieriger wird es demnach, in uns eine Harmonie herzustellen, die sich über den Zustand einer harmlosen Plattheit erhebt. Das ist die moderne Bildungsschwierigkeit für jeden einzelnen, das war vor allem die Bildungsschwierigkeit für ganze Jahrhunderte. Bald gewann dieses, bald jenes Interesse ein andere, teils ebenso wichtige, teils wichtigere Interessen schädigendes Übergewicht. Soll die Schule sich nun immer der dominierenden Richtung ihres Jahrhunderts anbequemen? Man kann zugeben, dafs diese wechselnde Prytanenschaft der Interessen für die Gesamtentwicklung der Menschheit sehr heilsam gewesen ist. Um in einer Richtung vorwärts zu kommen, mufs eben der einzelne wie die Gesamtheit zeitweilig die ganze Kraft oder wenigstens den gröfseren Teil der Kraft auf diesen einen Punkt zusammenziehen. Die einzelnen Individuen aber treten bei ihrer Geburt leider nicht ohne weiteres die Erbschaft einer Jahrtausende langen Kulturarbeit an, wenngleich die vererbte Anlage mehr oder weniger deutlich zeigen wird, dafs die vorhergehenden Generationen nicht vergeblich ihre Kraft in dieser oder jener Richtung geübt haben. Mag also ein an einem modernen Kulturzentrum geborenes Kind der *δύναμις* nach selbst vor einem in Demosthenes' Zeit etwa in Athen geborenen Kinde etwas voraushaben, so bedarf es doch einer angestrengten eigenen Thätigkeit und Übung, um diese *δύναμις* zur Entelechie zu entwickeln.

Die Bildungsbedürfnisse des werdenden Menschen nun sind stets wieder dieselben. Man hört wohl heute bisweilen sagen, unsere Zeit habe praktische Menschen nötig. Dem müsse die Schule Rechnung tragen. Nichts scheint unbestreitbarer, und doch ist nichts falscher. Oder ist das Leben vielleicht der höhere Kursus zur Schule? Soll man sagen, am Ausgange der Schule angekommen, spalte sich der Weg, um nach der einen Seite in das Gebiet der höheren Wissenschaft, nach der anderen in das

Leben selbst zu führen? Das ungefähr entspräche der gewöhnlichen Auffassung, nach welcher die Schule eine Vorbereitungsanstalt für das Leben wie für die Universität sein soll.

So einfach aber liegt die Sache doch nicht. Die Lehrzeit des Handwerkers ist von der Lehrzeit des Schülers wesentlich verschieden. Was er einige Jahre täglich von anderen gesehen und schliefslich unter den Augen anderer selbst geübt und gethan hat, dasselbe übt der Handwerker nachher selbständig. Vom Schüler aber sagt man bei seinem Abgange, er trete ins Leben ein, mit welcher ganz spontan entstandenen Sprachwendung man eben sagen will, dafs die Schule etwas vom Leben Verschiedenes sei. Im allgemeinen ist sie auch zu allen Zeiten als eine Art von Gegensatz zum Leben gefafst worden, vorwiegend freilich im tadelnden Sinne. Und doch lasteten die Fesseln ihrer Zeit meist schwerer auf ihr, als für ihre Ziele förderlich war.

Der Gegensatz zwischen Schule und Leben ist so alt wie die Geschichte. Gleichwohl hat man behauptet, dafs sich der wechselnde Zeitgeist in den wechselnden Zielen der Schule wiederspiegele. Auch das ist richtig, wiewohl nur in einem beschränkten Sinne. Jede Zeit ist mehr oder weniger selbstbewufst und tyrannisch. Ist eine Tendenz zum Durchbruch gekommen, so möchte sie alles ihr Widerstrebende ausrotten. Kein Wunder, dafs auch bei Gründung neuer Schulen und bei der Umgestaltung der Lehrverfassungen die Gesamttendenz des Jahrhunderts den Ausschlag giebt. Und dennoch sind gerade die Schulen, welche am rücksichtslosesten den neuen Geist zum Ausdruck gebracht hatten, immer die kurzlebigsten gewesen und zugleich die, über welche schon von der nächsten Generation am grausamsten gespottet wurde. Im allgemeinen wurden bald wieder Klagen über die Nutzlosigkeit der Reformen laut, und bis auf unsere Tage hat es nicht gelingen wollen, wenn man von den für ein ganz bestimmtes Gebiet vorbereitenden technischen Schulen absieht, die Schule und das Leben in Einklang zu bringen.

Und wie sollte das auch je gelingen! So viel einzelne, für das Leben direkt verwendbare Belehrungen sie auch in ihr Programm aufnehmen oder gelegentlich bieten mag, so wenig sie es auch vermeiden kann, das Weitabliegende, wie wir oben gesehen haben, sich mit Hilfe des Gegenwärtigen zu erklären und lebendig zu machen, ihrer Gesamttendenz nach wird sie stets in das rastlos bewegte Leben wie etwas Fremdartiges hineinschauen. Das ist es vornehmlich, was ihr so viel unverdienten Tadel zugezogen hat. Jedenfalls aber soll man die berechtigten Angriffe, welche durch die Ungeschicklichkeit einzelner oder durch augenblicklich herrschende Verkehrtheiten des Unterrichtsbetriebes verschuldet sind, scharf von jenen anderen unterscheiden, welche die Schule zu der Oberfläche und den praktischen Bedürfnissen ihrer Zeit in ein gehorsam dienendes Verhältnis bringen möchten.

Es würde als ein grofses Unglück gelten müssen, wenn die modernen Völker in ihrem rasenden Wettlauf um die militärische, finanzielle, industrielle Überlegenheit der Schule nicht mehr eine ausreichende Zeit gewähren könnten, um ruhig, ohne Überstürzung und störende Nebenrücksichten, dem Menschlichen in ihren Zöglingen zur Entwicklung zu verhelfen.

Vor allem ist es verkehrt, zu glauben, dafs das Leben die Bildungsarbeit der Schule ohne weiteres fortsetze. Man kann allerdings von einer Schule des Lebens reden. In welchem Sinne aber? Das Leben stählt und härtet ab, lehrt mit praktischen Schwierigkeiten tapfer ringen und den Verhältnissen sich anbequemen. Aber seine Gesamttendenz ist eine herabziehende. Soll die Schule also allerdings für das Leben brauchbar machen, so soll sie doch zugleich dem werdenden Menschen die Neigung und die Kraft einimpfen, dem nüchtern und egoistisch machenden Leben entgegenzuarbeiten. Heifst das nicht aber auch für das Leben brauchbar machen? Wird man auf diese Brauchbarkeit mit lächelnder Überlegenheit verzichten dürfen? Dafs die Resultate der Schule ein nachfolgendes Korrektiv nötig haben, mag zugestanden werden. Aller Idealismus äufsert sich, gewissermafsen im Vorgefühl künftiger Anfeindungen, rigoristisch. So macht es auch wohl die Schule, und praktische, vom Leben völlig unterjochte Leute sagen dann wohl, die Schule erfülle ihre Aufgabe schlecht; es dauere zu lange, ehe mit so gebildeten Schülern im Leben etwas anzufangen sei. Wie aber macht es der Schiffer, um an das gegenüberliegende Ufer zu gelangen? Er weifs, dafs die Strömung ihn abwärts zieht und steuert deshalb, um an der richtigen Stelle anzukommen, nach einer weiter aufwärts liegenden Stelle. Man fürchte doch nur nicht ein bescheidenes Zuviel an Idealismus: in allen seinen Formen sorgt das Leben nachher dafür, dafs die Bäume nicht in den Himmel wachsen, und es geht mit dem Verflachen überraschend schnell. Zu den Fortschritten des modernen Gedankens ist allerdings dieses zu rechnen, dafs man den wahren Idealismus des Strebens und Empfindens nicht mehr blofs bei denen sucht, welche zugleich den Schmuck der Bildung besitzen. Tardis ingeniis virtus non facile comitatur, sagt Cicero vom Standpunkte der alten Philosophie. Wir aber heute wissen, dafs, um gut und tüchtig zu werden, man nicht so gar viel gelernt zu haben braucht; andererseits haben wir die korrumpierenden Nebenwirkungen der Bildung und Gelehrsamkeit in reichem Mafse kennen gelernt. Unsere Dichter und Künstler nun vollends zeigen für den idealen Gehalt eines einfachen und natürlichen Empfindens sogar eine parteiische Vorliebe. Gleichwohl kann die heutige Menschheit nicht mehr ungestraft die blofse Natur in sich walten lassen. Man übersieht dabei aber, dafs die geistig höher Strebenden nicht blofs für sich selbst, sondern für die Gesamtheit geschäftig sind, die Grenzen unserer

Natur zu erweitern. Bedenkt man, dafs sie ihre Erfolge und ihr stolzes Glück meist mit dem Verluste jener Fähigkeit, die Seele mit dem Kleinen und Nächsten ganz auszufüllen, büfsen müssen, so wird man sogar geneigt sein, in ihnen Märtyrer zu erblicken. Damit der natürliche sittliche Idealismus auch den zahlreichen schädlichen Einwirkungen einer hochgesteigerten Civilisation widerstehen könne, dazu bedarf es heute in höherem Grade als je in früheren Jahrhunderten der Hilfe des geistigen Idealismus. Die nicht eben seltenen Beispiele einer zur Liebe und Bewunderung zwingenden Reinheit des Herzens, die nichts der Kultur des Geistes verdankt, scheinen diesen Satz zu widerlegen. Wer aber vermag zu sagen, wie viel auch sie indirekt nicht blofs den Fackelträgern der Bildung, sondern auch der grofsen Masse der Lernenden verdanken[1])? Der feinste Ertrag der geistigen Bildung besitzt eine ungeheure Expansivkraft. Leise läfst er sich überall nieder, und wo er verwandten Boden findet, wirkt er weiter. Ein gelegentliches Wort, ein halb verklungener, von ferne herüberschallender Laut können heilsame Entwicklungskrisen hervorrufen. Einmal losgelöst von der Mutterhand der Natur, würde die Menschheit in Nacht, Barbarei und Elend versinken, wenn nicht immer wieder von denen, die auf der Menschheit Höhen wandeln, von Dichtern, Künstlern, Denkern, die Flamme der Erkenntnis mit neuer Nahrung gespeist würde, und wenn nicht, im Namen aller, stets hinlänglich viele emsig bemüht wären, die Wohlthaten der Bildung sich zu eigen zu machen.

Der Satz, die Schule solle für das Leben vorbereiten, kann demnach nur in einem ganz bestimmten Sinne, der keineswegs zunächst sich darbietet, als richtig gelten. Gegen die flach, dumm und schlecht machenden Kräfte, die auf der Oberfläche des Lebens ihr Reich aufgeschlagen haben, soll sie vielmehr im voraus eine Art von Immunität verleihen. Indem sie so gegen das Leben ausrüstet, rüstet sie freilich zugleich für das Leben aus. Aber das Leben ist überall mit seiner zerstreuenden und verlockenden, tausendfältigen Geschäftigkeit. Auch an den Einsamsten flutet es heran. Mag die Schule ihre Zeichen der Seele ihrer Zöglinge noch so scharf und tief eingraben, stets ergiefsen sich

---

[1]) In diesem Sinne antwortet A. Fouillée (L'Enseignement au point de vue national) auf den Einwurf, dafs die Frauen doch ohne das Lateinische und Griechische eine ausgezeichnete Bildung erwerben könnten. „On croit", sagt er S. 222, „que les jeunes filles, dans l'enseignement secondaire qu'on a créé pour elles, reçoivent une éducation purement moderne, étrangère au latin et au grec. Illusion pure! La vérité est qu'elles reçoivent une instruction classique de seconde main. Elles sont toutes imprégnées de latin et de grec, même sans savoir un mot de latin et de grec. Quand elles prennent la plume et s'essayent à composer, elles subissent l'influence des traditions classiques, quoique indirecte et affaiblie (comme il paraît à leur style). Une telle éducation est plus que suffisante pour les femmes; elle est insuffisante pour l'homme".

darüber immer wieder breite Wassermassen. Auch die festesten Dämme aber werden durchbrochen, wenn sie nicht von Zeit zu Zeit ausgebessert werden. Kann man sich da wundern, dafs nach wenigen Jahren schon das Innere so vieler einem verwüsteten Felde gleicht, das kaum hier und da noch dürftige Spuren einer früheren Kultur aufweist?

Man kann nun freilich einwenden, dafs die Schule ihre Aufgabe auch in der Hauptsache nicht gelöst hat, wenn sie ihren Zöglingen nicht den Trieb, sich selbst weiter zu erziehen und weiter zu bilden, mit auf den Weg gegeben hat. Mag ein geschickter Gärtner im Frühjahr alles noch so sauber und freundlich geordnet haben, wie bald tritt greuliche Verwilderung ein, wenn der Besitzer des Gartens nicht nachher der keimenden Unordnung unablässig entgegentritt! Aber jeder Trieb erstirbt, wenn er längere Zeit nicht geübt wird. Die Schule kann bei passenden Gelegenheiten nur Rat erteilen. Dafs aber diese Ratschläge in der nachfolgenden Zeit auch dauernd befolgt werden, das zu erzwingen steht nicht in ihrer Macht. Wie tief sinken viele schon auf der Universität, inmitten einer doch geistigen Atmosphäre! Nachher tritt wohl meistens eine Besserung ein. Aber gewisse feine, sittliche wie geistige, Organe gehen so vielen in den wilden und, wie man oft sagen hört, berechtigten Tollheiten der Jugend für immer verloren. Jene idealen Sterne, auf welche auch der kläglichste Jugendunterricht verwiesen haben mufs, sind ihnen nun erloschen, und nur ein grofses Glück — oder Unglück vermag denen, deren geistiges und sittliches Auge nicht alle Sehkraft eingebüfst hat, ihren Glanz von neuem zu beleben.

Nicht alle Zeiten indessen bereiten der Arbeit der Schule gleich ernste Hindernisse. Von der unsrigen darf man behaupten, dafs sie einen hervorragend scharfen Gegensatz zur Schule bildet. Man hüte sich vor der grämlichen Übertreibung in allem, was sich geändert hat, nichts als Verschlechterungen zu erblicken. Es sind auf politischem wie industriellem Gebiete und auch in den Teilen der Wissenschaft, welche der Sehnsucht des Jahrhunderts entsprechen, gewaltige Fortschritte gemacht worden, die zur Bewunderung zwingen. Wenn irgend eine Zeit, scheint sich die unsrige zurufen zu dürfen: „Sume superbiam quaesitam meritis". So gern man aber auch gestehen wird, dafs bisher vernachlässigte Seiten, der äufseren Kultur namentlich, jetzt mit einem erfreulichen Erfolge angebaut worden sind und noch angebaut werden, so wird man doch nicht sagen können, dafs die Menschen dadurch besser oder glücklicher geworden seien. Im Gegenteil, versenkt man sich in weiter zurückliegende Perioden, um welche die Entfernung allerdings einen poetischen Duft gegossen hat, so ringt sich wohl der Seufzer von den Lippen: „In dieser Armut welche Fülle! In diesem Kerker welche Seligkeit!" Damit soll aber keineswegs einer romantischen Flucht etwa ins

Mittelalter das Wort geredet sein. Wer das wünschen kann, kennt nicht das Mittelalter und verkennt die Segnungen unseres relativ freien Jahrhunderts. Wo immer Willkür und Ungerechtigkeit das Haupt zu erheben wagen, wird rings ein Schrei des Entsetzens und der Entrüstung gehört, der sich bald weithin fortpflanzt, wie zürnende Donner in den Bergen. Wie mild und menschlich sind wir überdies im Vergleich zu früheren Jahrhunderten! Nie ist den Armen und Bedrückten eine so herzliche, eine so weit verbreitete Sympathie gewidmet worden wie eben jetzt. Ja, trotz der rastlosen, verflachenden, vom Wesentlichen ablenkenden Vielgeschäftigkeit, die auf allen Gebieten herrscht, sieht man überall Werke der thätigen Liebe hervorsprieſsen, das Elend der Leidenden und Entérbten zu lindern. Es ist, als sähe man den Genius der Menschheit rückwärts gewendet, lächelnd glaubensstärkeren, aber durch Intoleranz und stupiden Aberglauben verhärteten Jahrhunderten zurufen: „Seht, diese Wilden sind doch bessere Menschen“. Mit einer ergreifenden Ruhe und Klarheit berichtet Lecky in seiner Entwickelungsgeschichte des Rationalismus (History of the rise and influence of the spirit of Rationalism in Europe) über die Scheuſslichkeiten der Hexenprozesse, der Inquisition, der religiösen Verfolgungen, über die Tortur, über all das Unselige, was die Dummheit und der fanatische Aberglaube verschuldet haben. Zu unserer Zeit sich wendend fährt er dann so fort (I 345): The preeminent characteristic of modern Christianity is the boundless philanthropy it displays. Philanthropy is to our age what asceticism was to the middle ages, and what polemical discussion was to the sixteenth and seventeenth centuries. The emotional part of humanity, the humanity of impulse, was never so developed. Ein schönes Zeugnis, das er da unserem Jahrhundert ins Stammbuch schreibt!

Gleichwohl stehen im Vordergrunde des Zeitinteresses jetzt Bestrebungen, welche die Schule nicht in den Vordergrund stellen kann, ohne ihrem Geiste durchaus untreu zu werden. Nun will aber diese Zeit, stolz gemacht durch ihre Erfolge, dafs alles ihr Zeichen trage. Dazu hat sie sich wirkungskräftige Organe von grofser Tragweite geschaffen, ihren Willen zum Ausdruck zu bringen. Im einzelnen ist infolge dessen auch auf dem Gebiete des Unterrichts vieles gebessert worden; aber bei der Geringschätzung, mit welcher die heutige Zeit gerade das betrachtet, was der Schule die Hauptsache sein mufs, wird es dieser immer schwerer, die Hauptrichtung zu wahren. Dazu kommt, dafs niemand ungestraft seiner Zeit angehört. Es bedarf eines hohen Grades geistiger Selbständigkeit dazu, um das, was man immer wieder behaupten hört, dennoch für falsch zu halten. Grobe Irrtümer sind nun wohl leicht auszurotten, aber das Halbrichtige wuchert mächtig unter dem schützenden Fittig des Zeitgeistes. So heifst es, unsere Zeit habe ein thatkräftiges Geschlecht nötig, zum Handeln sei der

Mensch geboren, nicht zum Träumen. Nun giebt es aber verschiedene Arten der Träumerei. Nichts ist der Schule doch geziemender, als den Geist der sinnenden Betrachtung in ihren Zöglingen zu pflegen. Das *Γνῶθι σαυτὸν* stand früher hoch in der Schätzung. Jetzt hört man es nicht mehr so häufig empfehlen. Nicht zu unpraktischen Träumern soll diese Generation erzogen werden, sie soll vielmehr gewöhnt werden, frisch und mutig die Aufgaben des individuellen wie des öffentlichen Lebens zu erfassen. Gegrübelt, findet man, habe Deutschland namentlich früher zu viel. Hamlet ist Deutschland, ruft schon Gervinus zornig in seinem wunderlichen Kapitel über Hamlet aus. Vor dem Handeln bedarf es aber der Überlegung, und die Fähigkeit der Überlegung will doch geübt sein. Wohl möglich, dafs man früher zu weit gegangen ist in der Pflege jener sinnenden Betrachtung. Aber wenn man auf alle Ratschläge unserer in dieser Hinsicht verflachten Gegenwart hören wollte, würden die Schulen völlig aufhören Schulen zu sein. Oder ist es nicht der innere Mensch, der als das wichtigste, natürlichste und interessanteste Objekt alles menschlichen Nachdenkens gelten mufs? Auch auf der Schule, mag es eine niedere oder höhere sein, dürfte, die Fachschulen natürlich ausgenommen, was nicht die Richtung auf das Psychologische oder Ethische nimmt, nur als Nebenfach angesehen werden. Statt dessen sieht man aber unter dem Einflufs der ganzen Zeitrichtung die breite Masse des Äufserlichen und bedeutungslos Gegenständlichen sich an die Schule drängen. *Ἁπλωσον σεαυτόν*, möchte man mit Marc Aurel der Schule zurufen. Erörterungen, die auf das Wesen der Dinge, auf die inneren treibenden Kräfte ganzer Kulturperioden, auf die charakteristischen Unterschiede im Empfinden und in der Auffassung des Lebens gerichtet sind, ist man zu sehr geneigt, als nichtiges, allgemeines Gerede zu verachten. Statt dessen möchte man immer Thatsachen konstatieren, schleppt im Namen der Konzentration selbst von allen Seiten allerhand Realien und zerstreuenden Quark zusammen und bildet sich in allem Ernste ein, den Unterricht auf diese Weise auf eine solide Grundlage zu stellen und etwas Substanzielles hineinzubringen. *Τὰ ὄντως ὄντα*, wie Plato sagt, müfsten im Gegenteil den unerschütterlichen Mittelpunkt bilden, und daran könnte sich dann manches aus dem weiten Gebiete der *γιγνόμενα μὲν ἀεί, ὄντως δὲ οὐδέποτε ὄντα* fügen.

Leider kann man nicht sagen, dafs die Lehrer und Erzieher dem schulfeindlichen Geiste des Jahrhunderts nur der Not gehorchend nachgeben. Die Zahl derer, die nicht selbst unterjocht sind, wird immer kleiner. Es gab wohl eine Zeit, wo die Schule, in einem hyperspiritualistischen Ideale befangen, mit falschem Stolze jede Berührung des Wirklichen und Sinnlichen vermied; aber heute geht man, beeinflufst nicht sowohl durch pädagogische Lehren als durch die Neigung des Jahrhunderts, in dem Sehbaren,

mit Händen Greifbaren das Wirkliche κατ' ἐξοχήν zu erblicken, offenbar nach der anderen Seite zu weit. Es scheint fast, dafs man es nunmehr für wichtiger hält, den Schüler mit körperlichem Auge sehen zu lehren, als mit geistigem. So sind herrlich illustrierte Werke entstanden, die einen bedeutenden Wert für die Bildung der Schüler wie der Erwachsenen haben. Aber des Illustrierens ist wirklich jetzt kein Ende. Man sieht alle Gelegenheiten herbeiziehen, um auch Büchern, für welche dergleichen nicht pafst, Illustrationen mit auf den Weg zu geben. Auch hinsichtlich des Altertums scheint man jetzt mehr darauf bedacht, von seinem Äufsern eine Vorstellung zu geben, als seines Geistes einen Hauch verspüren zu lassen. Leider führen aber nicht alle Wege von der Oberfläche mit Sicherheit ins Innere. Für manche scheint die gerühmte historische Bildung auf Kostümkunde, Topographie, Realien der allergleichgültigsten Art hinauszulaufen. Andere, völlig im Banne dieses Jahrhunderts der politischen Interessen, der grofsen Kriege, sind alles Ernstes der Meinung, dafs der Mensch im Feldherrn und im praktischen Staatsmann gipfele. Fast könnte man aufhören an die Möglichkeit eines erzieherischen Einflusses zu glauben. Denn wenn irgend etwas zu einer die Welt umgestaltenden Macht geworden ist, so kann man doch diese Wirkung dem Christentum nachrühmen. Gleichwohl ist es trotz seines Einflusses, trotz seines nach innen rufenden, auf Heiligung dringenden Ernstes nicht imstande gewesen, die Menschen zwischen Äufserem und Innerem, zwischen dem Wesen und dem, was auch Plato im Gorgias ἀμφιέσματα nennt, unterscheiden zu lehren und sie dahin zu bringen, jenen Tribut der höchsten Verehrung, welcher eine Art von Anbetung des Göttlichen im Menschen ist, für die idealsten Erscheinungsformen menschlicher Thätigkeit aufzubewahren. Über eine Zeit, wie die unsrige, in der ein so reiches Leben pulsiert, darf man allerdings nicht einfach geringschätzig urteilen. Der politische und historische Sinn haben bedeutende Fortschritte gemacht, und alle Gebiete des Wissens sind mit einer vor keiner Mühe zurückschreckenden Arbeit durchforscht worden. Daneben ist man mit erfreulichem Erfolge bemüht gewesen, die Wissenschaft für das Leben fruchtbar zu machen. In keiner Geschichtsperiode ist während so weniger Jahre so vieles geschaffen und nicht blofs bequemer sondern auch menschlicher gestaltet worden. Die Fähigkeit des harmlosen Geniefsens aber ist seltener geworden, und trotz der freundlichen Gestaltung der Oberfläche scheint das Glück in eine weitere Ferne geflohen zu sein. Unzufrieden zu sein gehört nun allerdings zu den Eigentümlichkeiten des Menschen. Wie verklärt und allem Leide entrückt liegt hinter ihm die Vergangenheit, und von freundlichstem Sonnenglanze umspielt erscheint ihm die Zukunft. Nur über dem Punkte gerade, wo er ist, hängt immer eine drohende Wolke, und wohin er sich auch wendet, überall tönt ihm das Geister-

wort zurück: „Wo du nicht bist, dort ist das Glück". Zu allen Zeiten haben immer nur Auserwählte zwischen den Übeln, welche sich durch Reformen beseitigen lassen und jenen andern uneliminierbaren, welche meist übrigens eine heilsame Bewegung in das Leben bringen, zu unterscheiden gewufst. Objektiv betrachtet möchte unsere Zeit, was ihren Gesamtzustand betrifft, keiner früheren nachzustehen brauchen. Aber die fortwährende Besprechung aller wirklichen und eingebildeten Mängel nährt ihre Unzufriedenheit und macht sie ungeduldig. Sodann hat das Ideal diesem positiven und auf praktische Aufgaben gerichteten Geschlechte gegenüber gar viel von seiner tröstenden Kraft verloren: was ihnen nicht greifbare Vorteile gewährt, sind die Menschen von heute zu sehr geneigt als Träumerei oder pfäffisches Gerede zu verachten.

Es ist also klar, dafs die Schule durch die heute herrschende Auffassung des Lebens in ihrem Wirken gehindert wird. Anstatt sie den eigentümlichen Anforderungen dieser Zeit anzubequemen, sollte man demnach ihre Wirkung vielmehr nach der entgegengesetzten Seite verstärken, d. h. sie ungehindert walten lassen, wenn sie sich bemüht, ihren Zöglingen das eben zu verschaffen, was unserer Zeit zu ihrem Unglück fehlt. Es heifst wirklich nicht würdig von der Schule denken, wenn man ihr das Ziel setzt, für die Arbeit auf dem Felde der Spezialwissenschaft oder im praktischen Leben ausreichend vorzubereiten, d. h. mit den dazu unentbehrlichen Kenntnissen zu versehen. Ihre Hauptaufgabe ist vielmehr diese, eine richtige und nicht gar zu flache Auffassung des Lebens überhaupt im Kopfe und Herzen des Schülers allmählich entstehen zu lassen [1]). Wo der Unterricht

---

[1]) Man hört jetzt oft die Pflege des Patriotismus und des nationalen Empfindens als die höchste Aufgabe der Schule bezeichnen. Allerdings hat es im Leben des deutschen Volkes, welches gegen das Ausland, wie unser Dichter rühmt, gerechter war als irgendein anderes Volk, Perioden nationaler Selbstvergessenheit gegeben, in welchen man es sich hätte sollen angelegen sein lassen, in der Jugend ein stolzeres Bewufstsein der nationalen Eigentümlichkeit zu pflegen. Aber das waren Ausnahmezustände, die hoffentlich jetzt für immer überwunden sind. Gerade der Patriotismus und der nationale Stolz sind Empfindungen, die in einer besonders behutsamen und, so zu sagen, keuschen Weise gepflegt sein wollen. Es ist gefährlich, manches offen auf die Fahne zu schreiben. Die offizielle Pflege des Patriotismus in den französischen Schulen hat doch wahrlich nichts, was uns zur Nachahmung reizen könnte. Es sei hinsichtlich dieser Frage auf eine klassische Stelle aus Paulsens System der Ethik verwiesen (S. 532): „Es ist vielfach über die Aufgabe der Erziehung, und besonders der Schule, den Patriotismus zu wecken, verhandelt worden. Ich möchte dieselbe vorzugsweise darin setzen, die Vaterlandsliebe vor der Entartung in falschen Patriotismus zu bewahren. Liebe und Anhänglichkeit an das eigene Volk ist eine natürliche Empfindung, die in dem gesunden Gemüt, das unter gesunden Umständen aufwächst, von selbst entsteht. Wie könnte jemand, von einer deutschen Mutter geboren und erzogen, von deutschen Lehrern unterwiesen, von deutschen Dichtern genährt, nicht deutsch denken und fühlen? wie

nicht von allen Punkten aus diesem Mittelpunkte zustrebt, da fehlt es an Konzentration, und alle Bemühungen, Punkte der Peripherie mit einander in Verbindung zu setzen, vermögen dafür keinen Ersatz zu bieten. Zum Glück entspricht die Frage nach dem Sinne und Zwecke des Lebens einer ganz natürlichen Sehnsucht des Menschen. Aber in den Aufgaben und Sorgen des praktischen Lebens erstirbt dieser echt menschliche Erkenntnistrieb, wenn er während der Jahre des Reifens nicht durch passende Nahrung gestärkt wird. Gelernt mag viel werden, und auch dem Gedächtnis scheue man sich nicht etwas Ordentliches zuzumuten. Aber das eigentliche ἀναφαίρετον des Unterrichts ist doch eine aus dem Groben herausgearbeitete und vor verführerischen, aber platten Irrtümern bewahrte Auffassung des Lebens. Um das aber zu erreichen, dazu braucht man nicht zu den Schülern im Tone der heutigen Philosophie zu reden. Von überallher, selbst von den Beispielen der Grammatik, falls es nicht herausgerissene Sätze aus historischen Schriftstellern sind, führen dorthin viele Wege. Es kommt überhaupt dazu weniger auf fortwährendes Aufklären und erbauliches Ermahnen an als darauf, dafs man den Unterrichtsstoff gut wähle und ihn seine bedeutsamste Seite hervorkehren lasse. Die Aufgaben des praktischen Lebens und die Probleme der Wissenschaft wechseln mit der Zeit. Was aber an den Unterrichtsobjekten mit Rücksicht auf die Forderungen der Zeit geändert werden mufs, ist das Minderwertige: der Hauptsache nach mufs die Jugend aller Zeiten, um im Strome des Lebens wie auf festem Grunde stehen zu können, zunächst dasselbe lernen. Mit welchen Gründen der Logik kann

---

sollte er nicht mit Liebe und Treue an seinem Volk und dessen Wesen hangen? wie sollte er nicht stolz auf seine Tüchtigkeit und Thaten sein? — Was dagegen nicht von selbst entsteht, das ist Achtung und Gerechtigkeit gegen das Fremde. Im Gegenteil, natürlich ist Geringschätzung und Hafs. Fremde Art ertragen und verstehen, ist Bildung. Es ist eine schöne Aufgabe der Gymnasien, zu dieser Bildung zu führen. Die Masse des Volkes sieht über die Grenzen des eigenen Volkstums nicht hinaus, zu einer intensiven Berührung mit dem fremden kommt es vorzugsweise nur im Krieg. Das Gymnasium, in seiner alten, wie in seiner neuen Form, macht die Erlernung fremder Sprachen zu einem Hauptbestandteil des Unterrichts; die künftigen Leiter und Führer des Volkes sollen dadurch befähigt werden, die weltgeschichtlichen Beziehungen des eigenen Volkes zu verstehen und festzuhalten. Die Voraussetzung dieses Unterrichts ist, dafs das geistige Leben unseres Volkes nicht ein isoliertes ist und als isoliertes nicht gedeihen kann; dafs unser Volk ein Glied innerhalb der europäischen Völkerfamilie ist, welches andere, gleichartige Glieder neben sich hat, durch deren Leben das eigene Ergänzung und Bereicherung findet. Das letzte Ziel eines humanistischen Unterrichts ist verständnisvolle Teilnahme an dem geistigen Leben des eigenen Volkes, vertieft und bereichert durch das Verständnis des menschlichen Lebens in seiner geschichtlichen Einheit. Das wäre humanistische Bildung im höchsten Sinne des Wortes: volkstümliche Empfindung und menschliches Verständnis hätten in ihr sich vereinigt und durchdrungen".

man es deshalb ein verkehrtes oder unwürdiges Ziel der Erziehung und Bildung nennen, die edleren, echt menschlichen Kräfte im Menschen zu pflegen und ihn zu dem zu bilden, was man Humanität genannt hat? Ist, wer so erzogen worden ist, dadurch für sein Jahrhundert unbrauchbar geworden, so, meine ich, spricht das nicht gegen die Schule, sondern gegen das Jahrhundert: nicht die Schule soll dann reformiert werden, sondern das Jahrhundert soll in sich gehen und aus seiner Verirrung zur Wahrheit und Natur zurückkehren. Eine Humanität andererseits, von welcher kein Weg zu besonderen, natürlichen Aufgaben des Lebens hinüberführte, wäre nicht die echte Humanität. Der allgemeine Satz aber, dafs alle Schulen, die später ansetzenden Fachschulen ausgenommen, zur Humanität bilden müssen, steht unerschütterlich fest. Oder meint man, dafs man ihnen ihr Ziel besser formuliert, wenn man sagt, sie sollten zum Bürger bilden, zum Bürger dieser Zeit, dieses Volkes? Ein Streit darüber hätte auch gar nicht entstehen können, wenn man nicht, von dem wahren Sinne des Wortes absehend, an die Irrtümer und Extravaganzen viel mehr gedacht hätte, welche den historischen Erscheinungsformen des Humanismus angehaftet haben. Fafst man das Wort aber in dem echten Sinne, den es meist schon im Lateinischen hatte, so sagt der Satz etwas so Selbstverständliches, dafs es fast paradox scheint, wenn man ihn anfeinden hört. Trivial wird man jedenfalls einen Satz nicht nennen dürfen, der zu den Grundüberzeugungen der Besten unseres Volkes gehört hat und in der zweiten Hälfte des vorigen und am Anfange dieses Jahrhunderts so oft mit Geist und edler Wärme erörtert worden ist. In der Folge hat sich dann freilich der Begriff der Humanität wieder ungebührlich verengert. In der Schwärmerei für das Altertum meinten wohl viele, kein anderer Weg führe zur Humanität, als die Beschäftigung mit den Alten. Welche herrschende Strömung hätte sich auch je von Übertreibungen fern gehalten? So waren auch für das Altertum begeisterte Philologen, die damals in der Schulverwaltung und bei pädagogischen Erörterungen die erste Rolle spielten, zu sehr geneigt, das Moderne zu verachten und die Wirkungskraft der antiken Humanitätsstudien zu überschätzen. Die Wahrheit ist, dafs der Genius der Menschheit aus den Werken der Alten, wenn auch nicht ausschliefslich, so doch am vernehmlichsten, wie Herder sagt, zu uns spricht. Auch die Menschlichkeit der Alten war weder ganz reif noch ganz rein, aber sie war es der Hauptsache nach. Sie ist weniger durch konventionelle Elemente getrübt als irgendeine andere Kulturperiode. Aufserdem besitzt sie den für die Zwecke der modernen Schule unschätzbaren Vorzug einer naiven Klarheit und Jugendlichkeit. Aber kein wahrer Mensch von heute wird sich in diesen Kreis wollen fest bannen lassen. Wir sind wirklich in wesentlichen Punkten seitdem reicher geworden, nicht blofs,

indem wir unsere Herrschaft über die Natur im Siegesschritt ausgedehnt haben — dieser Fortschritt hat uns, wenn man seine Wirkung auf die Massen überblickt, nur äufserlich reicher gemacht, dafür aber wichtige Seiten unseres Innern geschädigt —, sondern auch innerlich reicher, wie sich das jedem klaren Auge im Spiegel der modernen Litteraturen zeigt. Soll man nun diese Beschäftigung mit dem spezifisch Modernen einfach der Zeit nach dem Austritt aus der Schule überlassen? Das thut die Schule schon längst nicht mehr. Aber sie könnte nach dieser Richtung viel weiter gehen, nicht blofs durch reichere Ausnutzung der deutschen modernen, wenn auch nicht modernsten Litteratur, sondern auch durch stärkere Herbeiziehung des Französischen und Englischen. Denn allerdings tönt aus dem Altertum sehr wichtigen und berechtigten modernen Gedanken und Empfindungen kein Echo entgegen. Das Gymnasium, die vornehmste Schule, sollte eine solche Lücke nicht unausgefüllt lassen, natürlich ohne deshalb das Antik-Klassische, ohne welches keine tiefer wurzelnde Bildung möglich ist, zu schmälern.

Das pädagogische Problem wird demnach, mit Rücksicht auf die dreifachen Schwierigkeiten, mit denen wir uns beschäftigt haben, als inkommensurabel gelten müssen. Für keine Aufgabe des Lebens sind die Bedingungen, von welchen eine reine Lösung abhängt, so zahlreich, so feiner Natur, so verwickelt. Aber ‚est quadam prodire tenus, si non datur ultra'. Stets wird zwischen dem Ideal und selbst der gelungenen Wirklichkeit ein weiter Zwischenraum bleiben. Immerhin soll man aber dem Ideal nachstreben. Selbst Utopieen, die offenbar über das Mögliche und Erreichbare hinausweisen, können eine eigentümlich beflügelnde Wirkung haben. Gefährlich nur sind die Ideale, welche auf ein weites Ziel in falscher Richtung weisen: sie wirken verwirrend und verursachen eine beklagenswerte Vergeudung von Zeit und Kraft. Auch der gute Lehrer ist sich in seinem dunkelen Drange des rechten Weges wohl bewufst. Erreicht er auf diesem Wege auch nicht das Höchste, tamen natura duce a recta via non aberrabit. Sobald der Mensch aber aus der instinktiven Übung einer Thätigkeit zu einer methodischen Übung fortschreitet und sich mit klarem Bewufstsein weite Ziele setzt, beginnt das Irren und Fehlgreifen. Das ist eine leidvolle und unentrinnbare Notwendigkeit, die aber nicht davon abschrecken darf, immer wieder Versuche zu machen, sich aus den Tiefen dumpfer Bewufstlosigkeit zu den überschauenden Höhen zu erheben. Aber das Streben wird lange nach verschiedenen Richtungen auseinandergehen. Es ist dem Menschen eben zu natürlich, sich und seine Neigungen zum Mafsstab der Dinge machen zu wollen. So werden auch alle methodischen Erörterungen über den höheren Unterricht zu stark einerseits durch die Strömung unserer Zeit, andererseits durch das persönliche Interesse derer beeinflufst, welche durch

Geschick, Eifer und Gewandtheit im Parteibilden es zu der Rolle von Stimmführern in der heutigen Reformbewegung gebracht haben. Das Wichtigste aber bleibt immer bei einer inkommensurablen Aufgabe, die Hauptrichtung nicht zu verlieren. Ist diese aber mit der herrschenden Zeitströmung, wie heute, im Widerspruch, so darf man von einer erleuchteten Unterrichtsverwaltung erwarten, dafs sie die Schule, wie diejenigen, welche sich dem ebenso beglückenden als mühevollen Berufe des Lehrers gewidmet haben, vor den einseitigen Anforderungen der Fachwissenschaft wie vor den banausischen Ansprüchen der praktischen Leute zu schützen suche. Trotz ihrer besseren Einsicht wird sie das allerdings nicht immer können — ein neuer Grund von dem Inkommensurabeln des pädagogischen Unterrichtsproblems zu reden —; denn der Zeitgeist ist übermächtig und zwingt selbst die Überzeugungstreue zu Zugeständnissen. Ein Hauptmittel für den Lehrer aber, sein ganzes Thun in der Richtung zu erhalten, möchte die Philosophie sein. Nur müfste es weder die im weiteren Sinne scholastische noch auch die modernste, vom Zeitgeiste und von der Entwicklung der Fachwissenschaft beeinflufste Philosophie sein, die immer Neigung zeigt, bald zur Philologie, bald zur Geschichte, bald zur Naturwissenschaft und Medizin zu werden.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Cicero und Drumann.

Es ist unzweifelhaft, dafs die Cicero-Studien seit einigen Jahren in ein neues Stadium getreten sind. Nachdem seit geraumer Zeit die von Drumann begründete und von Mommsen bestätigte Auffassung trotz des Einspruchs der Litteraturhistoriker (Abeken, Bernhardy, Teuffel, Schwabe, Boissier) geherrscht hat und unter dem Einflufs einer subjektiven Geschichtsschreibung zum Gemeingut der Gebildeten geworden ist, beginnt sich langsam, aber sicher ein Umschwung zu vollziehen, der sich zwar vorläufig noch auf die Kreise der Fachmänner beschränkt, der aber allmählich weiter um sich greifen wird. Zu den ersten Vorkämpfern des Cicero redivivus darf ich wohl ohne Überhebung meine Abhandlung „Die Bedeutung der Ciceronianischen Schriften für das Gymnasium“ (Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1888 Heft 12) zählen, der bald meine von der Kritik beifällig begrüfste Biographie „Cicero, sein Leben und seine Schriften“ (Berlin 1891) gefolgt ist[1]). Fast gleichzeitig wurde

[1]) Sehr günstig urteilt über Cicero auch Gardthausen „Augustus und seine Zeit“ I 7 (Leipzig 1881)

dasselbe Ziel von einem andern Standpunkt aus, aber in demselben Sinne von O. Weifsenfels angestrebt, der in seinem schönen Buche „Cicero als Schulschriftsteller“ (Leipzig 1892) meine noch allzu sehr von der einseitig historisch-politischen Beurteilung beeinflufste Auffassung in wesentlichen Punkten ergänzt und berichtigt hat. Aber alle diese Bestrebungen entbehrten nur zu sehr der wissenschaftlichen Grundlage, so dafs sie über die mehr oder minder treffende Darstellung von ästhetisch-ethischen Urteilen nicht hinauskamen. Erst O. E. Schmidt, ein durch zahlreiche Einzeluntersuchungen bereits vorteilhaft bekannter Forscher, hat den Weg gewiesen, auf dem man allein den fest gewurzelten Vorurteilen erfolgreich begegnen kann. In seinem sorgfältigen und scharfsinnigen Werke „Der Briefwechsel des M. Tullius Cicero von seinem Prokonsulat in Cilicien bis zu Cäsars Ermordung“ (Leipzig 1893) hat er auf Grund einer gründlichen Quellenuntersuchung die vermeintliche Wissenschaftlichkeit Drumanns für die Jahre 51—44 auf die Dauer erschüttert. Was ein unbefangener Kenner Ciceros längst ahnte oder wufste, ist nunmehr für jeden wissenschaftlich denkenden und wahrheitsliebenden Forscher eine festbegründete Thatsache, dafs der Cicero Drumanns (und Mommsens) ein Zerrbild ist. Der rüstige Gelehrte beabsichtigt demnächst auch für die übrige Lebenszeit Ciceros den wissenschaftlichen Beweis zu erbringen, so dafs wir von ihm in hoffentlich nicht allzu langer Zeit eine wissenschaftliche Cicero-Biographie zu erwarten haben.

Einen bescheidenen Beitrag zu dieser nicht nur für die Wissenschaft, sondern für unsere gesamte Bildung hochwichtigen Frage möchte diese Abhandlung bieten. Ich komme damit einer Forderung nach, die schon vor Jahren H. Nissen in seinem Aufsatze „Der Ausbruch des Bürgerkrieges 49 v. Chr.“ (Historische Zeitschrift 1881 S. 86) aufgestellt hat: „— so verlohnt es sich der Mühe, bei dieser Behauptung zu verweilen, einmal um die historische Methode oder richtiger die Akrisie zu kennzeichnen, mit welcher Drumanns gepriesene „eiserne Gelehrsamkeit“ zu Werke geht, zweitens um die wissenschaftliche Grundlage zu beleuchten, auf welcher die heutige Geringschätzung gegen die politische Thätigkeit des grofsen Redners beruht“.

So steht nämlich die Sache: entweder hat Drumann richtig über Cicero geurteilt, und dann ist auch Mommsens Charakteristik berechtigt, und Ciceros Schriften müssen rücksichtslos aus dem Lehrplan unserer Gymnasien verbannt werden — oder Drumann gehört unter die Zahl der tendenziösen Geschichtsklitterer, und Mommsen teilt, trotz seiner grofsen Verdienste als Forscher, in dieser Hinsicht sein Los. Tertium non datur. Ob ich damit die „Ehrfurcht“ verletze, die M. Hertz, der scharfe Rezensent meiner „Geschichte der

römischen Litteratur" (Deutsche Litteraturzeitung 1894, Nr. 23), an mir schmerzlich vermifst, weifs ich nicht. Ich habe bisher geglaubt und glaube es auch ferner, dafs es für wissenschaftliche Untersuchungen nur eine Voraussetzung giebt, die Wahrhaftigkeit. Sollte ich irren, so bitte ich um Belehrung; ein Autoritätsglaube ist meines Wissens in der Philologie noch nicht als bindend anerkannt worden.

Ich gehe nun Drumanns Werk der Reihe nach durch und hebe die Punkte heraus, wo seine Ausführungen in offenbarem Widerspruch mit den Quellen stehen.

1. Die Ausbildung Ciceros.

Nachdem Drumann von der rhetorisch-juristischen Vorbereitung Ciceros gesprochen hat, sagt er von seinem Unterricht in der Philosophie (Geschichte Roms V S. 227): „Welches System ihn aber auch zuerst beschäftigen mochte, immer war es ein Nachteil, dafs man ihn mit Kenntnissen überfüllte. Bei der Masse des fast gleichzeitig und in schnellem Fluge Angelernten gelangte er um so weniger zur Selbständigkeit. Nur wurde in dem pädagogischen Treibhause die Liebe zum Lernen nicht in ihm erstickt, wie sonst wohl Übersättigung mit gar mannigfacher und unverdaulicher geistiger Kost für die Zeit verdirbt, wo man denkend lernen soll, und nun mit Überdrufs und Dünkel nur Abspannung und Leere zurückbleibt, nach dem Sprüchwort, wie gewonnen, so zerronnen".

Zunächst springt in die Augen, dafs der letzte Satz mit seiner scharfen Verurteilung der Überbürdung ganz unangebracht ist, da Drumann selbst zugiebt, dafs er auf Cicero keine Anwendung findet (vgl. auch VI S. 416—417). Wozu also der Zusatz, der den flüchtigen Leser gar leicht gegen den „überbürdeten" Jüngling einnehmen könnte? Drumann mufs eben auch da, wo er zu seinem Bedauern loben mufs, einen Tadel anbringen, sei es auch ohne direkte Beziehung auf Cicero. Doch vergleichen wir nun die Quellenstellen, die Drumann gewissenhaft anführt:

Orator 3, 12 Fateor me oratorem — non ex rhetorum officinis, sed ex Academiae spatiis exstitisse. De off. 2, 1, 4 Cui (sc. philosophiae) cum multum adulescens discendi causa temporis tribuissem —. De nat. deor. 1, 3, 6 — nec mediocrem primo tempore aetatis in eo studio operam curamque consumpsimus — et principes illi, Diodotus, Philo, Antiochus, Posidonius, a quibus instituti sumus. Tusc. 5, 2, 5 Cuius (philosophiae) in sinum cum a primis temporibus aetatis nostra voluntas studiumque nos compulisset —. Ad fam. 13, 1, 2 — etiam a Phaedro, qui nobis, cum pueri essemus, antequam Philonem cognovimus, valde ut

philosophus, postea tamen ut vir bonus et suavis et officiosus probabatur —. De fin. 1, 5, 16 Nisi mihi Phaedrum, inquam, mentitum aut Zenonem putas, quorum utrumque audivi.

Aus diesen klaren und unzweideutigen Mitteilungen formuliert Drumann den Vorwurf der Überbürdung und der daraus entstandenen Unselbständigkeit des Denkens. Was die Überbürdung betrifft, so genofs Cicero dieselbe Ausbildung, wie andere Jünglinge der höheren Stände. Wenn diese nach Anlegung der toga virilis im 17. Jahre ihren grammatisch-litterarischen Kursus absolviert hatten, stiegen sie sozusagen in die rhetorische Klasse auf, die auch die Philosophie zu ihren Unterrichtsgegenständen zählte; wenigstens war dies später die Regel (vgl. Krieg, Grundrifs der römischen Altertümer S. 288ff.). Aber Drumann überspannt den Begriff des puer und leitet daraus den an Ciceros Vater gerichteten Vorwurf der frühzeitigen Überbürdung des Knaben mit Kenntnissen her. Nun ist bekanntlich der Begriff puer sehr dehnbar. Cicero nennt sich (de orat. 1, 2, 5) noch mit 20 Jahren puer aut adulescentulus und ebenso den gleichaltrigen Octavian (ad Brut. 1, 18, 3), und Sueton berichtet von Octavian (div. Aug. 84): Eloquentiam studiaque liberalia ab aetate prima et cupide et laboriosissime exercuit, um davon zu schweigen, dafs Cäsar mit 19 Jahren schon verheiratet und flamen Dialis war (div. Iul. 1). Wenn Cicero im 17. und 18. Lebensjahre den Epikureer Phädrus hörte, so wurde von ihm sicher nicht mehr verlangt, als wenn heute Primaner in demselben Jahre Platos Protagoras oder Phädon lesen. Es ist nichts mit der Überbürdung oder Überstürzung, aber auch nichts mit der Unselbständigkeit. Drumann läfst es im wohlberechneten Dunkel, was er damit meint: die in den Quellenstellen bezeugte Abkehr von seinem ersten philosophischen Lehrer Phädrus oder die später zu Tage tretende Unfähigkeit für philosophische Spekulationen. Letztere bleibt füglich hier aufser Betracht; erstere hingegen beweist alles andere eher als Mangel an Selbständigkeit. Der in Cicero stets wache Römersinn fühlte sich instinktiv, im Gegensatz zu dem beschaulich müfsigen Atticus, von einer Philosophie abgestofsen, die in dem „λάθε βιώσας" ihr höchstes Glück erkannte. Cicero sah damals, wie auch später, in philosophischen Studien nur ein Mittel der formalen Bildung, die er sich immerhin in vorzüglichem Grade aneignete. Nirgends macht er den Eindruck eines frühreifen, geistig überfütterten Jünglings; klar und sicher ist sein öffentliches Auftreten vom ersten Tage an. Das „pädagogische Treibhaus", in dem er aufgewachsen sein soll, besteht nur in der Phantasie Drumanns, der dem rühmenswerten Lerneifer, dem unermüdlichen Bildungsstreben doch einen Tadel anhängen mufs, womit wunderbar das zusammenfassende Urteil (VI S. 416—417) kontrastiert, durch das er Cicero ein schönes Lob spendet, ohne des Treibhauses, der Überbürdung und der Unselbständigkeit zu

gedenken. Hat ihm das Gewissen geschlagen? oder hat ihn das Gedächtnis verlassen? Wir scheiden von diesem Vorspiel mit einem gründlichen Mifstrauen gegen seine Objektivität.

2. Der Prozefs des Sextus Roscius.

Der erste Kriminalprozefs, in dem Cicero auftrat, ist stets als Grundlage seines Rednerruhms angesehen worden. Drumann urteilt also (V S. 244): „Die Römer bewunderten Ciceros Mut; er wagte zwar weniger, als es auf den ersten Blick scheint, da ganz unverkennbar Verwandte und Freunde des Diktators, besonders Cäcilia, seinem Unternehmen nicht fremd waren, ihn wohl gar dazu aufforderten oder ihm doch einen gefahrlosen Ausgang verbürgten, und manche damals bedenkliche Äufserung erst später, nach Sullas Tode, bei der Bekanntmachung der Rede hinzukommen mochte; aber unter diesen Umständen auch nur scheinbar wagen, brachte ihm unermefslichen Gewinn; es erregte Aufsehen, die Herausforderung des Herrschers in Chrysogonus gab jedem seiner Worte zum voraus das Gepräge der Meisterschaft. Und er sprach auch gut".

Verhören wir nun die Quellen.

Plutarch Cic. 3: *Ἐπεὶ — ἐβοήθει δ' οὐδείς, ἀλλ' ἀπετρέποντο τοῦ Σύλλα τὴν χαλεπότητα δεδοικότες, οὕτω δὴ δι' ἐρημίαν τοῦ μειρακίου τῷ Κικέρωνι προσφυγόντος, οἱ φίλοι συμπαρώρμων, ὡς οὐκ ἂν αὐτῷ λαμπροτέραν αὖθις ἀρχὴν πρὸς δόξαν οὐδὲ καλλίω γενησομένην. Ἀναδεξάμενος οὖν τὴν συνηγορίαν καὶ κατορθώσας ἐθαυμάσθη.* Aurel. Vict. de vir. ill. 31 Adulescens Rosciano iudicio eloquentiam et libertatem suam adversus Sullanos ostendit. Pro Sex. Rosc. 6, 15 Nam cum Metellis, Serviliis, Scipionibus erat ei (sc. patri) non modo hospitium, verum etiam domesticus usus et consuetudo. 10, 27 — Romam confugit et sese ad Caeciliam [Nepotis filiam] — contulit —. Ea Sex. Roscium — recepit domum. 28, 77 Te nunc appello, P. Scipio, te, M. Metelle — vobis advocatis —. 50, 147 — hunc et ali et vestiri a Caecilia [Balearici filia, Nepotis sorore] —. 51,149 fori iudiciique rationem M. Messalla, ut videtis, iudices, suscepit.

Wenn man auf Grund dieser Stellen auch Drumann zugeben kann, dafs die Freundschaft der Cäcilia, einer Verwandten von Sullas vierter Gattin, dem Beklagten und seinem Verteidiger förderlich gewesen ist, so bleibt doch die Gefahr nicht gering, der sich der junge Anwalt aussetzte. Man bedenke, dafs er einen Gefolgsmann Sullas direkt angriff, während doch dieser, selbst nach seinem Übertritt ins Privatleben, bei Ahndung von Vergehen „schnell und strenge" (Drumann V S. 246) bis zur Grausamkeit war. Trotz des Schutzes angesehener Männer und Frauen war es nicht abzusehen, wie der furchtbare Blutmensch die Keckheit Ciceros aufnehmen würde. Dafs dieser noch vorsichtiger ge-

sprochen als geschrieben hat, ist möglich, aber nicht beweisbar. Selbst Drumann kann sich dem Eindruck der mannhaften That nicht entziehen. Nachdem er soeben von einem „scheinbaren" Wagnis gesprochen hat, redet er unmittelbar darauf von einer „Herausforderung des Herrschers in Chrysogonus". Was soll gelten? Hat Cicero wirklich herausgefordert oder nur „scheinbar" gewagt? Im ganzen trifft Halm das Richtige, wenn er sagt (Ausgabe S. 13): „Aber so sehr wir einerseits die männliche Kühnheit ehren müssen, mit der er seinen ruchlosen Gegnern die Stirne bot, so grofse Bewunderung verdient andrerseits die Mäfsigung und Klugheit, mit welcher der junge Redner alles geschickt zu vermeiden wufste, was den allmächtigen Diktator direkt verletzen konnte". Der Vorwurf Drumanns (VI S. 484): „Er fürchtete die Gefahr", trifft für den Prozefs des Sextus Roscius nicht zu.

3. Die Anklage des Verres.

Hatte Cicero durch die Verteidigung des Roscius seinen Ruhm begründet, so erreichte er bereits die Höhe der Vollendung in der Anklage des Verres, da er bei dieser Gelegenheit über den ersten Anwalt Roms, Q. Hortensius, triumphierte. Das Vertrauen seiner sicilischen Klienten hatte er sich durch seine musterhafte Aufführung als Quästor in Lilybäum verdient. Drumann ist hier wieder in einer üblen Lage; die Verdienste Ciceros liegen so klar zu Tage, dafs er wohl oder übel den Lobredner spielen mufs. Wir tragen einige Stellen zusammen.

V S. 279 „Es ist sehr erwünscht, dafs Cicero Ankläger wurde; kein anderer hat die Römer den Unterjochten gegenüber und in einem einzelnen Optimaten die meisten edelgeborenen Blutsauger so genau und so ausführlich geschildert. — Man bemerkt an ihm (d. h. Verres) nur eine gemeine Gesinnung, einen rohen, schamlosen Mifsbrauch einer ihm vom Staat übertragenen Gewalt." S. 306 „Die übrigen Gemeinden baten Cicero, sie vor Gericht zu vertreten; — von seiner „„Treue, Gewissenhaftigkeit und Ausdauer"" erwarteten sie den Sieg. Ihr Sachwalter bedurfte dieser Eigenschaften, um durchzudringen." S. 327 „Er (d. h. Cicero) hat treffliche Mittel gegen den Überdrufs; bald erregt er Lachen, bald Mitleid und Unwillen; Beschreibung und Erzählung wechseln; jene beschäftigt die Einbildungskraft, da er uns an Ort und Stelle versetzt, diese führt uns in die Mitte der Personen, welche handeln und leiden. Verres auf der Insel von Syrakus — ein nicht zu verachtender Vorwurf für einen Maler, und hier nur unter vielen herausgegriffen".

Ich habe dem kaum etwas hinzuzufügen, da Drumann, wenn auch kühl, im wesentlichen die Verdienste Ciceros und die Vorzüge seiner Verrinen zugesteht. Wenn er freilich an anderen Stellen jene auf niedrige Motive (S. 307) zurückführt und diese

„Deklamationen“ (S. 324) schilt, so begiebt er sich auf ein Gebiet, wo wissenschaftliche Diskussion nicht mehr möglich ist. Um von dem geschmacklosen Ausdruck „Deklamationen“ zu schweigen, so kann die Geschichte nur die Thaten oder Entschlüsse beurteilen; die denselben zu Grunde liegende Gesinnung ist fast stets eine inkommensurable Gröfse. Aber dieser Kunstgriff wird uns noch öfter aufstofsen: kann Drumann die Thaten nicht begeifern, so setzt er deren Motive herab. Uns genügt, dafs er selbst dem Cicero „Treue, Gewissenhaftigkeit und Ausdauer“ nachgerühmt hat. Es ist daher hier überflüssig, die Quellen weiter zu befragen.

Aber Drumann hat noch ein anderes Mittel, Ciceros Verdienste bei der Anklage des Verres zu verkleinern. Cicero hat schon im Jahre darauf einen andern Provinzialstatthalter, M. Fontejus, wegen desselben Vergehens verteidigt, das er dem Verres so arg vorgehalten hat. Ich will nicht die Schuld des Fontejus leugnen, wenn auch Drumann bei der Lückenhaftigkeit der Handschriften selbst zugiebt (S. 331): „Vieles bleibt daher dunkel“. Ich erinnere nur daran, dafs der Historiker auch hier wieder parteiisch verfährt. Er setzt ohne weiteres den Fontejus dem Verres gleich — mit welchem Rechte? — und schiebt dem Sachwalter die Pflichten des Richters zu. Es ist von jeher die einzige Verpflichtung des Verteidigers gewesen, die Rechte seines Klienten zu wahren, von seines Klienten Standpunkt aus die streitige Sache zu beleuchten. So haben es die griechischen Sachwalter gemacht, so machen es unsere grofsen und kleinen Anwälte noch heute. Nur Cicero soll das nicht sich erlauben dürfen, was seinen Berufsgenossen eingeräumt wird. Aber es kommt noch besser. Drumann schliefst diesen Abschnitt (S. 335): „Ohne Zweifel ist dieser M. Fontejus derselbe, welcher im Jahre 68 ein Haus in Neapel kaufte; es erfolgte also der Spruch, dafs es am Mittage nicht hell sei“. Leider schreibt Orelli an der betreffenden Stelle (ad fam. 1, 6): Domum Rabirianam Neapoli — M'.Fonteius emit —. Es ist doch wohl nicht „ohne Zweifel“, dafs das unser M. Fontejus gewesen ist. Aber so macht es Drumann; er fragt nicht nach der Überlieferung. Was ihm in den Kram pafst, nimmt er unbesehen an.

4. Die Pompejana.

Ich übergehe die minder wichtigen Reden und erwähne nur kurz, dafs Drumann bei der Besprechung der Rede für Cäcina bemerkt (S. 342): „Kaum kann es zweifelhaft sein, dafs die Rechtskunde des beredten Sachwalters (d. h. Ciceros) den Sieg davontrug“. Cicero wurde, wie bekannt, mit Auszeichnung zum Prätor gewählt und hat als solcher seine erste politische Rede de imperio Cn. Pompei gehalten, eine oratorische Leistung ersten Ranges. Daher hat Drumann ihre Würdigung auf $3^1/_2$ Seiten abgemacht, während er für die Besprechung der Rede für Cluentius

15 Seiten braucht. Sein Beweggrund war allein, sich Pompejus' Gunst „zu erkaufen" (S. 356), während dieser die aufgewandte Mühe nicht einmal beachtete. Die Widerlegung der Einwürfe seiner Gegner sind nur „Scheingründe und Spitzfindigkeiten". Er griff daher nicht nur die Optimaten an, sondern es wurden „die Männer herabgewürdigt, welche einst mit Pompejus Heerführer waren, oder jetzt als Nebenbuhler beseitigt werden sollten, Metellus Pius also, M. Crassus, L. Lucullus, Acilius Glabrio —". „Er meisterte die ausgezeichnetsten Männer, verletzte mit kecken Worten persönliche, Standes- und Parteiinteressen und machte, wie immer, seine Sache zur Sache der Republik" (S. 358). So hat Cicero „durch seine erste Staatsrede die Achtung und das Vertrauen der Ehrenmänner und wahren Freunde des Vaterlandes" verwirkt. Die Form wird am Schlufs durch ein Citat aus Fronto scheinbar gelobt: „Die Grammatiker urteilen über die Form —" (S. 359).

Hören wir Cicero selbst: 24, 70 Testorque omnes deos — neque quo Cn. Pompei gratiam mihi per hanc causam conciliari putem —. 8, 20 Atque ut omnes intellegant me L. Lucullo tantum impertire laudis, quantum forti viro et sapienti homini et magno imperatori debeatur, dico —. 13, 37 Vestra admurmuratio facit, Quirites, ut agnoscere videamini, qui haec fecerint: ego autem nomino neminem. 20, 59 (Catulus) cepit magnum suae virtutis fructum ac dignitatis, cum omnes una prope voce in ipso vos spem habituros esse dixistis. 22, 65 Difficile est dictu, Quirites, quanto in odio simus apud exteras nationes propter eorum, quos ad eas per hos annos cum imperio misimus, libidines et iniurias.

Man traut wiederum kaum seinen Augen. Gesetzt, dafs Cicero um Pompejus' Gunst geworben hat, was freilich Quintus in der Schrift de petitione consulatus (1, 5 und 13, 51) zugiebt, so ist doch Cicero in der That ohne Pompejus' Zuthun zum Konsul gewählt worden. Und sollte es etwas so Ungeheuerliches sein, wenn er „seine Sache zur Sache der Republik" machte? Cicero benutzte mit kluger Berechnung die erste Gelegenheit, sich dem Volke durch Verteidigung eines populären Antrags zu empfehlen, durch den er sicher das Staatswohl nicht gefährdet, sondern gefördert glaubte. Der Erfolg gab ihm Recht; denn Pompejus beendigte den Krieg in trefflicher Weise, ohne nach der Krone zu greifen. Aber wenn sich Drumann noch damit begnügt hätte, die politische Kurzsichtigkeit Ciceros, die nicht zu leugnen ist, angemessen zu rügen! Wenn er nun aber sein Vergehen auf das schärfste tadelt, wenn er von einer „Herabwürdigung" der anderen Feldherren, von einer „Meisterung der ausgezeichnetsten Männer" spricht und schliefslich ihm die „Achtung und das Vertrauen der Ehrenmänner" aberkennt, so schlägt er der Wahrheit keck ins Gesicht. Setzt Drumann etwa Leser voraus, die seine

Citate nicht nachprüfen? Fast scheint es so. Cicero würdigt die anderen Feldherren nicht nur nicht „herab", sondern lobt sogar den Lucullus in unbefangener Weise; die übrigen, die wirklich nicht viel taugten, nennt er entweder gar nicht oder gedenkt ihrer mit gröfster Behutsamkeit. Seine politischen Gegner, deren Gründe er freilich nicht widerlegt noch widerlegen kann, „meistert" er keineswegs, sondern spricht mit Achtung von ihnen, ja dem Catulus macht er ein feines Kompliment. Und wer sollen die Ehrenmänner sein, deren „Achtung und Vertrauen" Cicero eingebüfst haben soll? Etwa des Hortensius, eines Mannes, der an sittlicher Ehrbarkeit und aufrichtiger Vaterlandsliebe tief unter ihm stand? Wo war denn in dem sinkenden Gemeinwesen Roms die Partei der „Ehrenmänner"? Dieselbe Nobilität, die Cicero in den Verrinen und in der Pompejana scharf, aber gerecht in ihrer Engherzigkeit und Selbstsucht angegriffen hatte, erhob drei Jahre später ihren Gegner auf den Schild, offenbar weil sie von ihm eine bessere Meinung hatte als der deutsche Historiker des 19. Jahrhunderts, der in seiner Studierstube, wie der weltmännische Franzose Boissier treffend bemerkt (Cicéron et ses amis S. 26), das Verständnis für politisches Leben nie gewonnen hat. Und wenn Drumann zum Schlufs Ciceros oratorischen Ruhm mit einem Citat aus Fronto abthut, so ist er wiederum ungerecht. Cicero hat sich später mit Recht (Orator 29, 102) das Lob grofser Mäfsigung im Lobe des Pompejus zugebilligt, der zweifellos die ihm übertragene Aufgabe vortrefflich gelöst hat. Er hat auch in Asien seine Sache gut gemacht. Dafs er später dem Genie eines Cäsar unterlag, was schadet das? Es ist abgeschmackt, ex eventu vorauszusagen, dafs Pompejus „der Schmach und einem kläglichen Ende entgegenging" (S. 359).

5. Das Konsulat.

Bei dem greulichen Prozefs des Cluentius thut sich Drumann etwas zu gute; denn Cicero hätte allerdings diese schlechte Sache nicht übernehmen sollen. Aber er unterlag, wie alle grofsen Sachwalter, auch Lysias und Demosthenes, der Versuchung, zweifelhafte Klienten zu vertreten, sei es, weil der Ruhm ihn lockte, sei es, weil Verbindungen ihn dazu bestimmten. Ein Makel ist dies so wenig für ihn, wie für Demosthenes die Verteidigung des Timokrates. Nicht der Anwalt, sondern der Richter hat das Recht zu finden. Mit sichtbarem Behagen breitet Drumann die widerliche Sache vor uns aus. Wir nähern uns dem Höhepunkt von Ciceros politischer Wirksamkeit, die den ehemaligen Gegner der Nobilität als Verteidiger des herrschenden Regierungssystems zeigt. Welche günstige Gelegenheit für Drumann, die Schalen des Zornes auf ihn auszuschütten!

Drumann beginnt diesen Abschnitt mit Citaten aus Sallusts

Werken, welche die Verderbtheit der herrschenden Partei, indirekt also die teilweise Berechtigung von Catilinas Auftreten beweisen sollen, eine durchaus einseitige, parteiisch gefärbte Darstellung. Er schliefst (S. 385): „Es blieb nichts übrig, als Selbsthülfe; wie erfreulich, wenn angesehene Männer in Rom dazu aufforderten!“ Beweis: Sall. Cat. 40 (At ego, inquit sc. Lentulus, vobis, si modo viri esse voltis, rationem ostendam, qua tanta ista mala effugiatis!) und Cic. Verr. actio prior 1, 14 (O commemoranda iudicia praeclaramque existimationem nostri ordinis—). Also die hochverräterische Aufreizung der Allobroger und die wahrlich begründete und mafsvolle Berufung Ciceros an das Gewissen der senatorischen Geschworenen stehen auf einer Linie! Doch es kommt noch besser. S. 402 „Man zweifelte nicht, dafs der Mietling des Imperators und des Pöbels (d. h. Cicero!) als Konsul seine amtliche Gewalt zu Gunsten beider mifsbrauchen werde. — Catilina half; ein noch unverbürgtes Gerücht, er habe seinen Mordplan erneuert und weiter ausgedehnt, überwand den Stolz der Optimaten; nun sollte Cicero Konsul werden und sie beschützen“. S. 411 „Und so dachte, wollte und schrieb er, weil alles ihm als Mittel, zum Konsulat zu gelangen, in der Ordnung zu sein schien. Für die Beurteilung seines sittlichen Wertes ist es vollkommen gleichgültig, ob er das Vorhaben (die Verteidigung Catilinas) ausführte; man hat jedoch nicht den mindesten Grund, daran zu zweifeln“. S. 424 „Die Nobilität vergafs Ahnen und angestammtes Recht; zitternd scharte sie sich um den Kandidaten, welcher sie gegen den blutdürstigen Patrizier beschützen konnte, sein persönlicher Feind war, ihm schon die Stirne geboten hatte und nicht weniger mutig als beredt zu sein schien“. S. 428 „Es verbreitete sich sogar das Gerücht von einem Vertrage, nach welchem Antonius (die Erträgnisse der Provinz Macedonien) mit ihm teilte. — In Briefen an Atticus wird dies weiter von ihm besprochen —; nach dem Zusammenhang ist die sonst rätselhafte Teucris kein andrer, als der weibische und pflichtvergessene Antonius“.

Vergleichen wir damit die Quellen.

Plut. Cic. 11 *Ταῦτα δὴ τῶν καλῶν καὶ ἀγαθῶν οἱ πλεῖστοι προαισθόμενοι τὸν Κικέρωνα προῆγον ἐπὶ τὴν ὑπατείαν καὶ τοῦ δήμου δεξαμένου προθύμως.* — Q. Cic. de pet. cons. 14, 57 Quare, si advigilamus pro rei dignitate — et si competitoribus iudicium proponimus, sequestribus metum inicimus, divisores ratione aliqua coercemus, perfici potest, ut largitio aut nulla fiat aut nihil valeat. Pro Sulla 30, 83 Ego, qui Catilinam non laudavi, qui reo Catilinae consul non adfui. Ascon. ad orat. in tog. cand. (Orelli fragm. S. 941) Defensus est Catilina, ut Fenestella tradit, a M. Cicerone. Quod ego ut addubitem, haec ipsa Ciceronis oratio facit, maxime quod is nullam mentionem rei habet, cum potuerit invidiam facere competitori tam turpiter adversus se coeunti.

Asc. ib. S. 945 Cicero consul omnium consensu factus est. Sall. Cat. 26 Collegam suum Antonium pactione provinciae perpulerat, ne contra rem publicam sentiret. Ad Att. 1, 12, 1 *Τεῦχρις* illa lentum sane negotium. 1, 13, 6 *Τεῦχρις* illa lentum negotium est, sed tamen est in spe. 1, 14, 5 *Τεῦχρις* promissa patravit.

Wir können in keinem Punkte Drumann beipflichten, ja wir können ihn mit seinen eigenen Waffen schlagen. Wenn die Nobilität Adel und Feindschaft vergafs, so mufste sie doch von Cicero nicht gering denken. Er „schien" ihr nicht nur mutig, wie Drumann nach seiner Art bemerkt, sondern war es auch. Dabei hat er nicht alle Mittel angewendet, um zu seinem Ziele zu gelangen, da er den einzig unsittlichen Weg der Bestechung gemieden hat; die kleinen Wahlmanöver, die auch heute noch nicht veraltet sind, wollen wir nicht zu schwer anrechnen. Den Catilina hat er nicht verteidigt. Dafs Drumann das klassische Zeugnis des urteilsfähigen Asconius leichten Herzens übergeht, beweist seine Akrisie, die aber nicht in Mangel an Scharfsinn, sondern im Überflufs an Voreingenommenheit begründet ist. Scharfsinnig ist z. B. die Behauptung, dafs die in den Briefen dreimal erwähnte Teukris mit C. Antonius identisch sei; aber der Beweis steht auf schwachen Füfsen. Gerade dafs im 12. Briefe zuerst der Teukris, offenbar einer Schuldnerin Ciceros, gedacht wird, und dann des Antonius selbst, gegen dessen Verleumdung, er müsse auch für Cicero Geld zusammenschlagen, dieser entrüstet protestiert, mufs uns gegen Drumanns Vermutung einnehmen. Wozu das Komödienspiel dem besten Freunde gegenüber, dem er sich stets ungeschminkt zeigt? Daher sind die Ausleger verschiedener Meinung. Der Holländer Boot bemerkt treffend: Ego in re incerta nihil affirmo.

6. Die catilinarische Verschwörung.

Es ist selbstverständlich, dafs keine seiner amtlichen oder privaten Handlungen Drumanns Beifall findet. Wenn er die thörichten Vorschläge des Volkstribunen Servilius Rullus bekämpfte, der nur ein Werkzeug in Cäsars Händen war, so (S. 431) „war er im Irrtum; die Rogation würde den gröfsten Stumpfsinn verraten, wenn man die Bestätigung gewollt hätte". Wenn er das Theatergesetz des Roscius Otho gegen das murrende Volk verteidigte, so beförderte er (S. 435) „die empörende Scheidung der Gesellschaft bei Fest und Spiel". Und doch kann Drumann die Wahrheit nicht ganz unterdrücken. Während er S. 436 zugesteht: „Unermüdlich trug Cicero Stützen herbei, so oft das Staatsgebäude ihm zu wanken schien", macht er Cäsar den schweren Vorwurf: „Mit gleicher Geschäftigkeit suchte Cäsar ihn (den Senat) herabzusetzen". Wichtig ist auch das Zugeständnis der Konsequenz: „In allem, was er (Cicero) sprach, zeigte sich ein innerer Zusammen-

hang, es galt dem Ansehen des Senats". Aber das ist gerade der schwerste Vorwurf, den Drumann gegen ihn schleudert. Nachdem er als Demokrat sich zur höchsten Würde emporgeschwungen hatte, ging er 63 ins Lager der Nobilität über und pries, was er bis dahin verworfen hatte (VI S. 568 ff.). In diesem Vorwurf steckt zunächst ein Rest der politischen Unreife, die, noch immer nicht ganz ausgerottet, in einer starren Prinzipientreue den Inbegriff der Staatsklugheit sieht; der Zeitgenosse Bismarcks denkt darüber anders als der Königsberger Demokrat der vierziger Jahre. Dann aber ist der Vorwurf nicht einmal gerechtfertigt. Niemals ist Cicero ein Demokrat im vollen Sinne des Wortes gewesen; er bekämpft die Nichtswürdigkeit einiger Sullaner, die Bestechlichkeit senatorischer Statthalter und Geschworenen, die Engherzigkeit und teilweise Unfähigkeit der herrschenden Familien. Aber damit trifft er immer nur die Auswüchse, nicht den Kern des Systems. Dafs er, von der Partei der besitzenden und gebildeten Stände zum Konsulat befördert, zur Verteidigung der bestehenden Verfassung förmlich gedrängt wurde, ist so selbstverständlich und psychologisch wie politisch so wohl begründet, dafs nur politischer Unverstand oder persönlicher Hafs ihm daraus ein Verbrechen machen können. Er ist der Kandidat eines Kartells gegen Umsturz und Hochverrat gewesen und hat seine Aufgabe gut gelöst. Dafs nach Beseitigung der Gefahr das Kartell der Nobilität und Ritter wieder auseinanderfiel, dafs neue Gefahren auftauchten, denen sich Cicero, der übrigens nicht mehr an der Spitze des Staates stand, nicht gewachsen zeigte, verringert nicht die Verdienste seiner Politik als Konsul. Er war vielleicht ohne Einsicht, sicher ohne staatsmännische Begabung, aber durchaus nicht ohne Ansicht und Absicht. Was er 63 praktisch durchgeführt hat, eine mafsvolle konservative Regierung, eine Herrschaft der anständigen Leute, das hat er nachmals in der Rede für Sestius und in der Schrift vom Staat theoretisch dargelegt. Man mag die Politik des ruhigen Besitzes „Mammonismus" schelten, jedenfalls entbehrt sie nicht der Folgerichtigkeit und der teilweisen Berechtigung und ist himmelweit von jener oligarchischen Ausartung der Nobilität entfernt, die Cicero in den Verrinen und in der Pompejana bekämpft. Erst dann wäre Cicero inkonsequent und pflichtvergessen gewesen, wenn er im Besitze der Macht die Habgier und Engherzigkeit der von ihm früher bekämpften Richtung für seine Person angenommen hätte. Das hat er aber nicht gethan, ein Unterschied, den Drumann natürlich klüglich verschweigt oder vertuscht.

Ciceros Hauptverdienst war die Entdeckung und Unterdrückung der anarchistischen Verschwörung, die alle Historiker des Altertums — Sallust, Livius und Florus, wie Plutarch, Appian und Dio Cassius — rückhaltlos, wenn auch nach ihrem Parteistandpunkt mit verschiedener Wärme, anerkennen. Auch bei

Drumann bricht in dem Abschnitt über Sallusts Zuverlässigkeit (S. 442) die Wahrheit siegreich durch: „Aber er (Sallust) ist nicht ungerecht; denn er leugnet weder die Gröfse der Gefahr noch Ciceros Verdienst. — Man ersieht ferner aus seiner Darstellung, dafs in Cicero das Gegengewicht (gegen Catilina) lag, und Catilina und dessen Rotte eben deshalb wiederholt ihn zu töten versuchten". Vortrefflich! Könnte man nur dasselbe von Drumann sagen, was dieser von Sallust sagt. Aber auf 120 Seiten bemüht sich jener, „durch eine Entstellung der Dinge den Konsul herabzuwürdigen". Trotz oder vielleicht wegen seiner advokatorischen Geriebenheit passiert es Drumann, dafs er die widersprechendsten Urteile fällt, weil er eben alles verkehrt finden will. Cicero hätte, nach Drumanns Meinung, den Catilina in der Stadt ergreifen und hinrichten lassen müssen (S. 455). Nun hat Cicero bekanntlich die Genossen Catilinas, Dank der mit den Allobrogern verabredeten List, ergreifen und zufolge einem Senatsbeschlufs hinrichten lassen. Was ist sein Lohn? „Der Ruhmsucht brachte er die Menschenopfer, Blut sollte fliefsen. — Nie bereut er die Erwürgung der fünf Wehrlosen und nie beklagt er die Notwendigkeit, wenn sie nach seiner Meinung vorhanden war, eine so abschreckende Rolle zu übernehmen" (VI S. 461—462). Welches Urteil soll nun gelten? War es eine Unterlassungssünde, den Catilina nicht zu töten, so war es auch ein Gebot der Staatsraison, seine Genossen hinzurichten; wo nicht, nicht. Am schärfsten betont Drumann, und dies mit einigem Recht, die von Cicero und dem Senate durch das Todesurteil verletzte Verfassung, die Mifsachtung der leges de provocatione (V S. 554 ff.). Aber auch darüber wird man anders heutzutage denken als in der vormärzlichen Zeit, wo die Übertragung des privatrechtlichen Formalismus auf das Gebiet der Politik gang und gäbe war. War die schnelle Exekution bei der Unsicherheit der Verhältnisse geboten, so war vom Standpunkt des Staatswohls nichts dagegen einzuwenden, noch weniger vom Standpunkt der Humanität aus. Es ist eine Heuchelei ohnegleichen, wenn Drumann die „fünf Menschen, welche seine Henker erwürgten" (S. 557), weinerlich bedauert. Und dabei wird Cicero immerfort seine Feigheit vorgehalten! Er, der nicht nur täglich in Lebensgefahr schwebte und entschlossenen Bösewichtern gegenüberstand, sondern auch mitten in dieser schweren Zeit die von Witz und Humor sprudelnde Verteidigungsrede für Murena hielt, hat wahrhaftig auf volle Anerkennung seiner Mannhaftigkeit Anspruch. Drumann mufs selbst verschämt zugeben: „Deshalb kämpfte er gegen die ihm angeborene Feigheit" (S. 559). Freilich berühmte sich Cicero allzu oft seiner politischen Grofsthaten, und es verfehlt seinen Eindruck nicht, wenn Drumann mit gewohnter Belesenheit und Geschicklichkeit die dahin zielenden Äufserungen zusammenstellt (S. 536—537). Aber auch hierfür giebt es hinreichend erklärende Entschuldigungen, die

nur der voreingenommene Ankläger nicht kennt oder nicht kennen will. Der furchtbare Absturz nach der erreichten Höhe verschuldete das Ciceros Nachruhm so schädliche Anwachsen seines in Eigenlob schwelgenden Selbstgefühls.

7. Verbannung und Rückkehr.

Von 62 ab bekämpft Drumann seinen Herzensfeind mehr und mehr aus seinen eigenen Werken, mit seinen eigenen Worten. Seine Briefe, scheinbar die zuverlässigste Primärquelle, die sich erdenken läfst, werden zerpflückt und in malam partem ausgelegt, so dafs der unbefangene Leser den unbeschreiblichen Reiz und Geist dieser Schriftstücke kaum wiedererkennt. Ich erinnere an den berühmten Brief (ad Att. 1, 16), in dem Cicero über den ärgerlichen Handel mit Clodius berichtet, den er, wie zu erwarten, mit Spott und Hohn übel zugerichtet hat. Auf Drumann hat der Brief einen ganz anderen Eindruck gemacht (S. 586): „Nach dieser Verhöhnung trat auch der Konsular in die Schranken, und mit blinder Wut, weshalb der Gegner bald gänzlich im Vorteil war". Kein Leser aufser Drumann wird je diesen Eindruck gewinnen. Aber dieser thut noch mehr, wenn er in den Anmerkungen einige Stellen aus den Officien citiert, in denen Cicero Sanftmut und Versöhnlichkeit als oberste Lebensregel empfiehlt (S. 588). Ein derartiges Mosaik wird nur einen unkritischen Leser täuschen, der nicht bedenkt, dafs selbst wortgetreue Citate Fälschungen sein können, wenn sie aus dem Zusammenhang gerissen sind. Am treffendsten hat Boissier in der Einleitung zu seinem „Cicéron et ses amis" auf diesen Mifsbrauch hingewiesen und von „citations perfides" gesprochen. Aufwallungen eines feinfühligen Gemütes, Schwankungen eines sanguinischen Temperaments, konventionelle Beteuerungen der gesellschaftlichen Umgangssprache nehmen in der Gruppierung des voreingenommenen Historikers eine ganz veränderte Bedeutung an. Was flüchtig durch das Gehirn zuckte, ist, auf dem Papier fixiert, in seiner Versteinerung und Vergröberung nicht wiederzuerkennen. Jede Laune wird eine Absicht, jede Grille eine Thatsache. Wo der unbefangene Leser sich an Witz und Geist erfreut, erblickt der parteiische Ankläger in seinem Hohlspiegel die verzerrten Züge eines bösartigen Schwachkopfs. Die Sache hat auch für die historische Methode ihre Bedeutung, insofern sie die Frage nach der Wertschätzung primärer Quellen mit Nachdruck hervorruft. Unzweifelhaft unterliegen auch diese dem Lose menschlicher Schwachheit, und zwar um so mehr, als es sich um Auslassungen eines sensitiven, fast künstlerischen Naturells handelt. Je mehr Geist und Witz, um so mehr ist Kritik geboten, die das Dauernde von dem Vorübergehenden, das Wesen vom Scheine unterscheidet. Aber bei Drumann ist nichts auch nur von einem Versuche der Kritik zu spüren; wie eine Spinne

im Netze, lauert er auf flüchtige Grillen und Einfälle seines leicht beweglichen Opfers, um sie einzufangen und abzuschlachten.

Cicero unterlag, wie Drumann richtig bemerkt, dem Cäsar; er macht ihm sogar das Kompliment (S. 635): „Cicero war geschaffen, der Wortführer, aber nicht das Haupt einer Partei zu sein. — Durch seine Rednergaben und ein glühendes Verlangen nach Einflufs wurde er Cäsar gefährlich". Und weiter S. 643: „Ohne Zweifel wurde er tiefer gebeugt, als mancher andere in ähnlicher Lage — wegen einer Handlung, welche ihn berechtigte, sich einen zweiten Romulus zu nennen". Wirklich? Das ist ja ein erstaunliches Zugeständnis, das aber sofort durch scharfen Tadel über Ciceros weichliches, unmännliches Benehmen in der Verbannung herabgemindert wird. Den Südländer, den Mann der Wissenschaft und Bildung, der sich zu seinem Unglück in das Gebiet der Politik verirrt hatte, kann natürlich ein Drumann nicht verstehen. Die ehrenvolle Zurückberufung, den einem Triumph ähnlichen Einzug in die Hauptstadt berichtet er trocken (S. 659), ohne daraus auf das hohe Ansehen zu schliefsen, in dem Cicero bei seinen Mitbürgern gestanden haben mufs. Er war kein Parteiführer, aber auch kein Prätendent, sondern ein aufrichtiger Patriot, der einer verlorenen Sache diente, so gut als er konnte, nicht ohne sein Wohl mit dem des Staates gleichzusetzen; aber ist der Altruismus das gewöhnliche Merkmal des Politikers alter oder neuer Zeit? In welcher Idealwelt hat denn Drumann gelebt, dafs er Cicero mit dem Rigorismus Kantischer Ethik mifst?

Unmittelbar an seine Zurückberufung schliefst sich die Sestiana, Ciceros umfangreichste und in politischer Hinsicht wichtigste Rede, da sie das Programm des gemäfsigten Konservatismus enthält. Drumann widmet ihr 18 Seiten (S. 664—682). Ich greife einen Punkt heraus. Cicero sagt (pro Sest. 67, 180): At vero ii, qui senatus consilium, qui auctoritatem bonorum, qui instituta maiorum neglexerunt et imperitae aut concitatae multitudini iucundi esse voluerunt, omnes fere rei publicae poenas aut praesenti morte aut turpi exsilio dependerunt. Dazu bemerkt Drumann (S. 681 A. 4): „Und die Empfehlung der manilischen Rogation und Ciceros Bestrebungen überhaupt bis zum Jahre 63, mit Verachtung des Senats sich bei der unerfahrenen Menge beliebt zu machen, die ihn zum Konsul wählen sollte?" Es liegt wiederum die absichtliche Überspannung des Begriffes eines Oppositionsmanns vor. Weil Cicero einige Auswüchse des herrschenden Regiments, zum Teil in eigenem Interesse, bekämpfte, wird er von Drumann zum Demokraten in vollem Sinne des Wortes gestempelt. Diese Erschleichung der Begriffe ist einer der häufigsten Kunstgriffe Drumanns.

8. Der Rücktritt ins Privatleben.

Es folgt die trübste Zeit für Cicero, in der er sich den Machthabern nach dem vergeblichen Versuch eines kurzen Wider-

standes fügen mufste, um sich für einige Jahre fast ganz seiner schriftstellerischen Thätigkeit zu widmen. Die beiden Dokumente dieser Unterwerfung, der ein förmliches Programm in sich schliefsende Brief an Lentulus (ad fam. 1, 9) und die Rede de provinciis consularibus sind für Drumann herrliche Fundgruben, bei deren Ausbeutung er sich immer mehr erhitzt; seine Ausdrucksweise wird scharf und schärfer. Stellen wir nach seinem Muster eine Blütenlese zusammen.

S. 693 „Er verteidigte sich im Jahre 54 noch viel ausführlicher in einem Schreiben an Lentulus Spinther — und zwar dadurch, dafs er Lügen auf Lügen häufte und andere beschuldigte, Männer, welche in und nach seinem Exil ihm die gröfsten Dienste geleistet haben". S. 710 A. 15 „Warum fand sich nicht ein Senator, der diesen unverschämten Lügner und Heuchler im Namen und zur Ehre der Wahrheit zum Schweigen brachte?" S. 716 „Cicero, der Aristokrat, liefs sich von den Feinden der Aristokratie ins Schlepptau nehmen, weil er lieber mit Verleugnung der Ehre, Pflicht und Würde auf dem stürmischen Meere des öffentlichen Lebens umhertreiben, als im sicheren Hafen der Wissenschaften sich bergen wollte". Man sieht, der Ausdruck kann nicht energischer sein. Wie steht es um seine Begründung?

Ad Att. 4, 5 Non est credibile, quae sit perfidia in istis principibus — Senseram, noram, inductus, relictus, proiectus ab iis — Sed quoniam, qui nihil possunt, ii me nolunt amare, demus operam, ut ab iis, qui possunt, diligamur. Ad fam. 1, 9, 25 Scripsi etiam — tres libros in disputatione ac dialogo de oratore — Scripsi etiam —. De prov. cons. 10, 25 Ego me a C. Caesare in re publica dissensisse fateor et sensisse vobiscum — Vos sequor, patres conscripti, vobis obtempero — 23 — nemini ego possum esse bene merenti de re publica non amicus. Ad Quint. fratr. 3, 5—6, 4 — unumque ex omnibus Caesarem esse inventum, qui me tantum, quantum ego vellem, amaret. Ad Att. 4, 10 Sed mehercule a ceteris oblectationibus ut deseror et voluptatibus propter rem publicam, sic litteris sustentor et recreor.

Doch genug; jeder Kenner Ciceros wird mit Leichtigkeit diese aufs knappste beschränkten Citate vermehren können. Niemand wird Ciceros Handlungsweise in diesen Jahren als ein Muster hinstellen wollen; aber die Übertreibungen Drumanns sind ungeheuerlich. Er spricht von Lügen; er hätte von einer verblüffenden Offenheit reden sollen, mit der Cicero seinem Atticus das mehr als naive Geständnis macht: me asinum germanum fuisse, nämlich damals, als er sich für das Senatsregiment opferte. Ich wundere mich, dafs Drumann ihm nicht einfach das Prädikat eines rechten Esels zubilligt. Es würde mit seiner Beweisführung harmonieren, die durchweg das bekannte Schema der ersten logischen Schlufsfigur aufweist:

M — P	Was Cicero in seinen Briefen sagt, ist richtig.
S — M	Er nennt sich einen rechten Esel in seinen Briefen.
S — P	Also: dafs Cicero ein Esel ist, ist richtig.

Cicero hat durchaus nicht gelogen; dafs die Führer der Optimaten, an ihrer Spitze Lucullus und Hortensius, im Stillen über den Sturz des ahnenlosen Emporkömmlings frohlockten und ihn nach seiner Rückkehr nicht wieder aufkommen liefsen, hat nicht nur die äufsere Beglaubigung, sondern auch die innere Wahrscheinlichkeit für sich. Cicero setzte sich sozusagen zwischen zwei Stühle, weil er kein Parteimann war, weder ein Monarchist, noch ein Aristokrat. Wäre er selbstsüchtiger gewesen, dann hätte er ganz wohl seinen Vorteil wahrnehmen können. Er lügt aber auch nicht, wenn er von Cäsar mit Anerkennung und Dankbarkeit spricht. Das Verhältnis der beiden grofsen, von einander so grundverschiedenen Männer ist, wie Boissier in seinem Buche treffend hervorhebt, persönlich ein gutes gewesen. Cäsar achtete und bewunderte die grofsen Eigenschaften des Redners, die ihm ganz fehlten; Cicero erkannte die Liebenswürdigkeit und Milde Cäsars, auch seine Freundlichkeit gegen ihn und seinen Bruder stets an. Dafs er im Drang der politischen Verwicklungen sich gezwungen sah, Cäsar gröfsere Zugeständnisse zu machen, als recht war, erkennt er selbst in schmerzlicher Beschämung an. Aber was sollte er machen? Sollte er wieder in die Verbannung gehen, wenn ihn, wie sicher zu erwarten, seine hochgeborenen Freunde im Stiche liefsen? Gewifs war er kein Held, wie ihn uns Horaz (Od. 3, 3) schildert, den nicht einmal der Einsturz des Himmels schreckt; aber seine eigentümliche Beanlagung, das feine Gefühl für Formenschönheit, schlofs eine derartige Starrheit des Charakters von vornherein aus. Aber er hätte sich in den „Hafen der Wissenschaften" zurückziehen sollen! Das hat er gerade in diesen Jahren gethan, als er seine grofsen und schönen Werke vom Redner, vom Staate, von den Gesetzen schrieb. Wenn er trotzdem das otium schmerzlich empfand und die negotia ersehnte, so unterlag er der Grundbedingung echten Römertums, das nur im Wirken für die Gesamtheit Befriedigung fand. Was bleibt also nun übrig von Drumanns scharfen Vorwürfen?

Die Zeit von 55 bis 52 verbrachte Cicero teils in wissenschaftlicher, teils in gerichtlicher Thätigkeit; seine einzige Senatsrede ist die Scheltrede gegen Piso, in der das leidenschaftliche Temperament des Südländers sich einen vulkanischen Ausbruch erzwang. Es ist psychologisch ebenso erklärlich wie historisch unbegreiflich, dafs Drumann diesem unwichtigen Schriftstück 12 Seiten widmet, während er für die herrliche Schrift vom Redner, die für Ciceros Wesen so charakteristisch ist, nur eine Seite nötig hat. „Piso schrieb zu seiner Rechtfertigung eine Rede — nach Ciceros Meinung war sie überflüssig — Wahrscheinlich fühlte

er sich getroffen" (VI S. 17). Der Beweis wird nicht erbracht, da in der angezogenen Stelle (ad Quint. fr. 3, 1, 4) auch nicht die leiseste Andeutung des angedeuteten Verdachtes zu finden ist. Um so dankbarer für Drumanns Bestrebungen erweisen sich die Verteidigungsreden, die Cicero durch seine Verbindungen mit den Triumvirn aufgedrungen wurden: für Vatinius, Gabinius, Rabirius Postumus. Aber das ist alles, was Cicero zu leisten hatte (S. 22), und Cäsar wenigstens bezeigt sich mehr als einmal dankbar und artig. „Deshalb erwies ihm Cäsar eine ausgezeichnete Aufmerksamkeit" (S. 23). Dafs Cicero trotzdem derselbe bleibt in seinen politischen Anschauungen, würde keinen unbefangenen Leser wundern, noch weniger, dafs er nach seiner leicht beweglichen, wir würden heute sagen „nervösen" Art bald sich durch seine wissenschaftliche Thätigkeit befriedigt wähnte, bald unmutig auf die Umgestaltung der politischen Verhältnisse schalt. Es wird Drumann schwer, die Seiten zu füllen, da er auf die gelehrte Schriftstellerei so wenig wie auf die Empfehlungsbriefe eingeht, die Ciceros Liebenswürdigkeit und Gewandtheit laut rühmen. Breite Inhaltsangaben der Reden für Scaurus, Plancius und Rabirius nehmen den Raum ein; kurz wird die für Milo, „ein von den Grammatikern bewundertes rhetorisches Kunstwerk" (S. 97), abgemacht. Dafür wird Cicero bezichtigt, der intellektuelle Urheber der Ermordung des Clodius gewesen zu sein: er „nährte durch Ausbrüche einer ungezähmten Wut — in dem rohen Gemüte des Freundes den Entschlufs, bei einer günstigen Gelegenheit auf diese Art zu endigen" (S. 95). Es fehlt nur noch, dafs Drumann dem ruchlosen Gesellen eine Thräne des Mitleids weihte! Hingegen hat er für die Bücher „vom Staate" kein Wort des Lobes, nicht einmal für das herrliche Somnium Scipionis, in dem Cicero sein Vorbild Plato übertroffen hat.

Das erste Opfer des nahenden Bürgerkrieges war Cicero selbst, der wider seinen Willen nach der unbegreiflichen Verkehrtheit der römischen Staatsverfassung als Prokonsul ein Jahr lang Cilicien verwalten mufste.

9. Das Prokonsulat.

Hier betrete ich das Gebiet, das von O. E. Schmidt in dem bereits gerühmten Buche trefflich bearbeitet ist. Vergleichen wir Drumanns Sophistik mit Schmidts Auslegung der Briefe.

Drumann tadelt zunächst (S. 111), dafs dem Prokonsul sein neues Amt verhafst, lästig und kläglich erschien: „Es blieb auch gar nichts übrig, als 'Wunden unglücklicher Menschen zu heilen', ein redlicher Mann zu sein und wenigstens dadurch Aufsehen zu erregen, da die Statthalter sonst ohne Ausnahme 'den Raubtieren' glichen". In diesem Sinne, mit spöttischer Ironie, wird seine Provinzialverwaltung durchweg behandelt. Wie schon bei dem

Prozefs des Verres (V S. 325) behauptet wird, er müfste „mehr als stirnlos“ gewesen sein, wenn er sich hätte bestechen lassen, so wird auch jetzt seine Uneigennützigkeit und Gewissenhaftigkeit nicht geleugnet, aber in ihren Motiven verdächtigt. Dafs er die durch den bisherigen Prokonsul App. Claudius und seinen Schwiegersohn M. Brutus bedrückten Unterthanen nach Möglichkeit zu entlasten sucht, dafs er sich selbst kaum die gesetzmäfsigen Bezüge zubilligte und die Zumutungen eines Pompejus, Cälius, Atticus standhaft zurückwies, wird nur seiner Ehrsucht und Eitelkeit in Rechnung gestellt. Seine Besorgnis vor den Parthern wird bespöttelt, seine Bekriegung der Bewohner des Amanus scharf getadelt als unnütze und verderbliche Grausamkeit (S. 134); „die Menschen im nahen Gebirge, die freien Cilicier, hetzte er wie Tiere. Ihre Wohnungen wurden von ihm niedergebrannt und sie selbst erwürgt oder verkauft“ (S. 147). Dafs er nicht nur ein Dankfest, sondern auch einen Triumph anstrebte, dafs er seinem Herzensfreunde seine ihn selbst überraschenden Erfolge in naiver Offenherzigkeit vermeldete und dennoch die Provinz schleunigst verliefs, ohne seinen Nachfolger zu erwarten, alles dies wird zum Verbrechen gestempelt. Hingegen wird die treue, fast väterliche Sorgfalt, die er seinem erkrankten Freigelassenen Tiro in den nächsten Monaten erwies, nur sozusagen statistisch, ohne ein herzliches Wort der Anerkennung, erwähnt (S. 407).

Man staunt über die Blindheit des Hasses, der alle Begriffe von Anstand, geschweige von Billigkeit, verkennt. Cicero hat nicht nur als Prokonsul, sondern überhaupt als Beamter seine Pflicht treu und gewissenhaft nach besten Kräften gethan. Gerade seine Amtsführung seit seiner Quästur in Sizilien hat ihm die Achtung und Neigung seiner Untergebenen und Mitbürger erworben. Auch nicht ein Verdacht unlauterer Bereicherung ist gegen ihn laut geworden, obgleich doch Habgier die meisten Beamten, insbesondere die Statthalter der Provinzen, befleckte. Was er in seinem schönen Briefe an den Bruder (ad Quint. fr. 1, 1) an Grundsätzen für die Verwaltung aufstellt, hat er, getreu seiner Überzeugung, selbst in der Praxis durchgeführt. Die Motive seiner Handlungsweise gehören nicht vor das Forum der Geschichte; sein unleugbarer Hang zum naiven Eigenlob ist mit seinem Temperament, noch mehr mit dem Zufall zu entschuldigen, der uns seine Privatbriefe erhalten hat. Es ist unanständig, diese offenherzigen Plaudereien eines warmherzigen Sanguinikers als aktenmäfsige Geständnisse eines reuigen Sünders zu buchen. Und er hatte auch Ursache, sich zu rühmen. Sein Prokonsulat ist durchweg „nicht nur ein interessantes, sondern auch ein rühmliches Blatt in der Geschichte seines Lebens“ (Schmidt a. a. O. S. 6). Dafs er das Grenzgebirge von unabhängigen Stämmen zu säubern suchte, war politisch und militärisch richtig; es ist frivol, die „Erwürgung“ der freien Cilicier zu begreinen. Wie würde da Cäsar bestehen,

der Tausende seinem Ehrgeiz zum Opfer gebracht hat? Überhaupt würde eine unparteiische Vergleichung der beiden grofsen Zeitgenossen sehr oft zum Vorteil des Menschen Cicero ausfallen. Doch es lohnt nicht, dabei zu verweilen; es ist eben unhistorisch und unwissenschaftlich, Cicero nach dem kategorischen Imperativ Kants anstatt aus seiner Zeit und seinem Volk heraus zu beurteilen.

10. Cäsar und Pompejus.

Das Verhalten Ciceros vor und in dem Bürgerkriege charakterisiert Drumann unter einem Schwall von weitschweifigen Ausführungen also (S. 207): „In dem Spiegel, welchen er uns selbst reicht, erblicken wir das unerfreuliche Bild eines Mannes, der aus Furcht vor dem Verlust der Güter des Lebens alle Parteien täuscht, der Pflicht und, um es nicht zu gestehen, auch der Wahrheit untreu wird, andere anklagt, um sich zu entschuldigen, und zuletzt, als er durch endloses Philosophieren die innere Stimme erstickt hat, aus Scheu vor der Stimme seiner Mitbürger dem unlauteren Treiben entsagt, das Leichenbegängnis der Republik als müfsiger Zuschauer in der Nähe sieht und dann von neuem dem 'Tyrannen' sich zuwendet, um bald nachher die Tyrannenmörder zu preisen". Mit diesem summarischen Urteil kontrastiert einigermafsen eine andere Stelle (S. 219): „Die Furcht für Ruf und Leben gab ihm den Mut, zu erklären (dem Cäsar), er werde sich für Pompejus verwenden und darauf antragen, weder ihn noch seine Provinz Spanien anzugreifen. Dies fand keinen Beifall; die Unterredung endigte mit der Bitte, er möge die Sache nochmals überlegen".

So viel Worte, so viel Unwahrheiten. Die anders urteilenden Quellen werden kurzab bei Seite geschoben, die Beweise von Ciceros politischer Festigkeit hinwegerklärt, die Zeichen seiner nur zu wohl begründeten Unschlüssigkeit behaglich und breit auseinandergefaltet. Hören wir nur einige Stellen und lassen sie auf uns unbefangen einwirken.

Vell. Pat. 2, 48, 5 — unice cavente Cicerone concordiae publicae. Plut. Cic. 37 *ἰδίᾳ δὲ συνεβούλευε, πολλὰ μὲν Καίσαρι γράφων, πολλὰ δ' αὐτοῦ Πομπηίου δεόμενος, προαύνων ἑκάτερον καὶ παραμυθούμενος.* Ad. fam. 6, 6, 5 Eundum in Hispaniam censui; quod si fecisset (sc. Pompeius), civile bellum nullum omnino fuisset. Ad Att. 9, 11 A, 3 — si me intelligis esse gratum (sc. Caesar), cura, obsecro, ut etiam in Pompeium esse possim. 9, 18, 1 Sic, inquam, agam, senatui non placere in Hispanias iri nec exercitus in Graeciam transportari; multaque, inquam, de Gnaeo deplorabo. — Hoc fuerat extremum: Si sibi consiliis nostris uti non liceret, usurum, quorum posset, ad omniaque esse descensurum. 9, 19 Nec mehercule hoc facio rei publicae causa, quam

funditus deletam puto; sed ne quis me putet ingratum in eum, 11, 6, 2 Me discessisse ab armis numquam paenituit, tanta erat in illis crudelitas, tanta cum barbaris gentibus coniunctio. Plut. Cic. 39 *Καῖσαρ — ἠσπάσατο* (sc. *Κικέρωνα*) *καὶ διαλεγόμενος μόνῳ συχνῶν σταδίων ὁδὸν προῆλθεν.*

Das *πρῶτον ψεῦδος* von Drumanns Beurteilung der Unschlüssigkeit Ciceros in den Jahren 49 und 48 liegt, wie Schmidt treffend bemerkt (S. 18), in der falschen Voraussetzung, dafs Cicero sich entweder für Cäsar oder für Pompejus hätte erklären müssen. Nun waren aber beide Prätendenten der Monarchie, von denen sich der schwächere an die Partei der aristokratischen Ultras angeschlossen hatte, um nach dem Siege auch diese sich zu unterwerfen. Aber daneben gab es eine Partei der anständigen Leute, deren Programm Cicero in der Rede für Sestius und im ersten Buche vom Staate gut entwickelt: eine Mischung aus den drei allein möglichen Verfassungsformen, aus Monarchie, Aristokratie und Demokratie, schien Cicero die gröfste Garantie für Gerechtigkeit und Dauer zu bieten (Schmidt S. 12 A. 2). Da diese nach Ciceros Ansicht im römischen Gemeinwesen nach Möglichkeit verwirklichte Verfassung durch ein feindliches Gegenübertreten der beiden Feldherren bedroht war, so sah er seine Hauptaufgabe in der Wiederherstellung des status quo ante, in der Erhaltung des Friedens. Diesen Zweck hat er so lange im Auge behalten, als es möglich war, und zwar nicht ohne Beweise persönlichen Mutes. Als Pompejus noch in Rom weilte, hat Cicero unablässig für den Frieden gesprochen und sogar die Abreise des leicht verletzlichen Mannes nach Spanien empfohlen. Die Rachsucht der aristokratischen Oligarchie, des Domitius, Lentulus u. a., hat diesen heilsamen Vorschlag im Keime erstickt. Und als dann das Glück sich für Cäsar entscheidet, und dieser brieflich und mündlich um den Beistand des grofsen Redners wirbt, da hat sich der tapfere Mann dem gewaltigen Diktator versagt, obwohl dieser es an versteckten und offenen Drohungen nicht fehlen liefs. Drumann entstellt nicht nur die Wahrheit an dieser Stelle, sondern fälscht sie geradezu, wenn er sagt, die berühmte Unterredung habe mit der Bitte geendigt, Cicero möge die Sache nochmals überlegen. Nein, sie endigte viel schlimmer. Hoc fuerat extremum: Si sibi consiliis nostris uti non liceret, usurum, quorum posset, ad omniaque esse descensurum. Wenn Cicero in diesen Andeutungen das Nahen einer sullanischen Schreckensherrschaft erblickte, so war er in seinem Rechte. Er ging bekanntlich zur Unzeit nach Griechenland, aber nicht aus Eigennutz oder aus Furcht, sondern aus Anhänglichkeit und Dankbarkeit; was der Staatsmann verliert, gewinnt bei ihm der Mensch. In Dyrrhachium wartete er den Ausgang des Kampfes ab — was sollte er sonst thun? Er war eben kein Krieger. Und als die Würfel für Cäsar entschieden hatten, gab er für seine Person

den Krieg auf, der immer mehr entartete, und vertraute Leben und Stellung der Gnade des Siegers an. Nur Unverstand oder Hafs können diesen Entschlufs tadeln; war er doch viel ehrenwerter als der schleunige Übertritt eines Brutus auf Cäsars Seite oder der starre Trotz eines Prinzipienmenschen wie Cato. In Brundisium hat Cicero Leid über Leid ertragen. Anstatt aber den Vielgeplagten zu verhöhnen, soll man lieber beklagen, dafs ein so feiner und reicher Geist so Herbes erduldete. Endlich kam die Erlösung. Cäsar sah in Cicero nicht, wie Drumann, einen „Verräter" oder „wortbrüchigen Kundschafter" (S. 230), sondern einen Mitbürger, dessen grofse Verdienste um Volk und Vaterland er hoch ehrte. Wohl mag da Cicero hoffnungsfreudig in die Zukunft geblickt haben.

11. Cicero und Cäsar.

Drumann sagt über das Verhältnis Cäsars zu Cicero (S. 521): „Kein Zeitgenosse beurteilte Cicero richtiger als Cäsar. Er bezeugte ihm in der Zueignung des Werkes über die Analogie, dafs in einer schönen und geschmackvollen Darstellung fast niemand sich mit ihm vergleichen könne, und er sich dadurch um die Ehre seines Volkes verdient gemacht habe". Und umgekehrt (S. 256): „Gleichwohl fühlte er (Cicero) es tief, dafs er vom Redner zum Rhetor, vom Staatsmann zum Günstling der Tyrannenknechte herabsank; die Erinnerung an seine Thaten und die unfreiwilligen Studien, weit entfernt, ihn aufzurichten, vermehrten nur seine Erbitterung". Über die Rede für Marcellus urteilt er (S. 271): „Wie sehr er Cäsar verwünschte, so beschäftigte er sich doch — Tag und Nacht mit ihm; — in der Kurie, lebhaft ergriffen von den neuen Zeichen einer edlen Gesinnung, beglückt durch die Hoffnung, der Senat werde seine Rechte wieder erhalten, wurde der leicht Erregte von seinen Gefühlen hingerissen, auszusprechen, was er bei ruhiger Überlegung sich immer sagen mufste, dafs nur Cäsars starke Hand den Staat vor neuen Greueln bewahren könne. — Cicero wollte den Diktator durch grofse Lobeserhebungen auf der ruhmwürdigen Bahn festhalten". III S. 708 „Nur ein Cicero konnte (in der Rede für Ligarius) unter so peinlichen Verhältnissen die Würde und Freimütigkeit des Republikaners mit der Feinheit und Zurückhaltung des Hofmannes vereinigen". VI S. 286 „In der That wünschte er, dafs ein anderer den Arm erheben, den Tyrannen und dessen Knechte vernichten und die allgemeine Schmach endigen möge". S. 306 „Kein Römer hafste den Herrscher wie er; der grofse Menschenkenner las in seiner Seele und behandelte ihn dennoch mit Auszeichnung; — er that aber, was möglich war, den geistreichen Mann zu ehren". Die Consolatio schrieb er „mit Berechnung" (S. 321), das Grabdenkmal seiner Tochter plante er aus „Eitel-

keit" (706). Seine philosophischen Schriften sind *ἀπόγραφα*; ihm gehörten „nur die Worte, und an Worten hatte er Überflufs" (S. 323). „Er verlegte sich auf das „Büchermachen" (S. 325). „Cicero verlor sich in der Menge, lebend tot, vergessen, wie Catilina, grollte er mit der Gegenwart, und Ärgeres bereitete sich vor" (S. 333).

Ich kann mich über die Beziehungen Ciceros zu Cäsar kurz fassen, da ich von der auf gründlichster Kenntnis der Briefe beruhenden scharfsinnigen Darstellung Schmidts (S. 34—68) ganz überzeugt bin. Schmidt hat nach Drumann — welche Ironie! — zum ersten Mal wieder die politischen Zustände, aus denen die Rede für Marcellus hervorgegangen ist, richtig analysiert und nicht minder den Umschwung, der, in der Ligariana leise angedeutet, sich in demselben Grade vollzieht, als in Cäsar die Despotennatur durchbricht, die vielleicht mit einer psychopathischen Entartung zusammenhängt. Ich stehe daher nicht an, die Bedenken, die ich gegen die Echtheit der Marcelliana geäufsert habe (Cicero, sein Leben und seine Schriften S. 114), zurückzunehmen, darf aber mit Genugthuung darauf hinweisen, dafs ich, unabhängig von Schmidt, zu einer ähnlichen Auffassung Cäsars gekommen bin (Geschichte der römischen Litteratur S. 137). Sein Benehmen gegen den Dichter Laberius, das Possenspiel der Konsulwahl, der einem Bacchantenzug ähnelnde Besuch des Herrschers bei Cicero, dies und manches andere sind Momente, die von den Historikern bisher nicht genügend betont sind. Drumann steht natürlich auf dem konventionellen Standpunkt der unbedingten Verherrlichung des Cäsarismus. Aber viel schlimmer ist, was er gerade hier gegen Cicero sündigt. Dafs er seine philosophischen Schriften mit ihres Verfassers eigenen Worten herabsetzt, nimmt uns nicht Wunder; dafs ihm aber sogar der Schmerz des Vaters nicht heilig ist, empört uns. Wir wissen nicht, sollen wir mehr die Gemütsroheit verurteilen, die alles vergiftet, oder die Urteilslosigkeit, die keinen Begriff davon hat, dafs der Schmerzensausbruch eines leicht beweglichen Italieners sich anders darstellt, als der des nüchternen Norddeutschen. Bei einem Punkte können wir auch die Auslegungs- und Kombinationskünste Drumanns bewundern.

Vorher ist ein Citat aus S. 286 abgedruckt, in dem Drumann dem Cicero die mit seinem sonstigen Benehmen kontrastierende Sehnsucht nach einer gewaltsamen Beseitigung der Monarchie schuld giebt. Er stützt sich auf folgende Stellen: Ad Att. 12, 2 Ludi interea Praeneste. Ibi Hirtius et isti omnes. Et quidem ludi dies octo. (Drumann A. 78: Istos omnes). Brut. 71 (Marcellus) maximeque laudandus est, qui hoc tempore ipso, cum liceat, in hoc communi nostro et quasi fatali malo consoletur se — ib. 97 Tu tamen, etsi cursum ingenii tui, Brute, premit haec importuna clades civitatis, contine te. Hier haben wir den Fälscher auf frischer That ertappt. Zunächst ist das erste Citat

ungenau, dann aber auch sinnlos. Dafs Hirtius und seine Freunde, die Ciceros Unterricht genossen, die pränestinischen Spiele schauten, kann doch nicht den Wunsch Ciceros beweisen, dafs „ein anderer den Arm erheben, den Tyrannen und dessen Knechte vernichten" möge! Isti omnes, wie es in jenem Zusammenhang steht, kann niemals heifsen: „und dessen Knechte". Und ebenso wenig bedeutet in den beiden anderen Stellen malum oder clades „die allgemeine Schmach". Jenes ist mit „Unglück", dieses etwa mit „Niedergang" zu übersetzen; beide Begriffe sind mit Drumanns Auslegung nicht identisch. „Der alle Parteien getäuscht und verlassen und bei der allgemeinen Not nur an sich gedacht hatte" (S. 287), war so unpraktisch, in seinem Cato den Diktator direkt herauszufordern, der sofort selbst zur Feder griff und seine Getreuen gleichfalls zu Gegenschriften veranlafste. Ebenso hat Cicero im Brutus, einem seiner gediegensten Werke, seine Trauer um die Veränderung der politischen Verhältnisse nie verhehlt. Aber er war weder ein Mann der krassen Selbstsucht, noch der starren Konsequenz. Wäre er jenes gewesen, wie sein gänzlich verkannter Freund Brutus, den Schmidt zum ersten Mal richtig charakterisiert hat (Görlitzer Philologenversammlung S. 167 ff.), so hätte er doch wohl besser für seinen Vorteil sorgen können. Er war ein Mann des Friedens, der Mitte, der Mäfsigung, der es daher mit den Ultras beider Richtungen verdarb und noch heute verdirbt. Mit Recht betont Schmidt (S. 18), dafs die bisherige Beurteilung Cäsars und Ciceros vielfach auf der politischen Unreife der deutschen Historiker aus der Zeit der Zerrissenheit Deutschlands beruht. Ich breche hier ab, da ich auch in Bezug auf die rhetorischen und philosophischen Schriften nur immer wieder auf Schmidts Buch verweisen kann, das ich der Aufmerksamkeit aller Philologen empfehle, denen die schöne Aufgabe zugefallen ist, Ciceros Schriften zu erklären.

12. Der Kampf gegen Antonius.

Indem Cicero für die Verschworenen Partei ergriff, „empfahl er eine strafbare Neuerung, aus eigener Machtfülle verwarf er den höchsten Beamten der Republik", Antonius (S. 336). „Nach seinen Worten und auch nach der Meinung mancher Zeitgenossen — leitete und beherrschte er den Kampf der Aristokratie gegen den nachmaligen Triumvir". Man „findet auf keiner Seite reine und edle Beweggründe — Ehrgeiz, glühende Rachgier, Unlauterkeit, Verstellung und Entweihung des Heiligsten —" (S. 342). Die erste Philippika wird S. 344 also charakterisiert: „Sein langer Aufenthalt auf dem Lande und seine Flucht wurde gerechtfertigt, die Versammlung mit beschönigenden Worten der Feigheit beschuldigt, und Antonius, welcher nicht gegenwärtig war, einer tyrannischen Willkür". S. 345 „Durch Spitzfindigkeiten ver-

wandelte Cicero feile, meineidige Empörer und einen Hochverräter in Helden" (d. h. Octavian und die legio Martia). Die philosophischen Schriften dieser Zeit sind „ἀπόγραφα" (S. 347). Gegen Antonius kriegte er aus „Furcht"; „sein Feldherr war Octavian, sein Heer die Schar der Veteranen, seine Beute, was sie erkämpfte; er irrte und büfste schwer" (S. 346). Bei seiner Ermordung verriet er, „durch die Anstrengungen einer solchen Reise, durch Nachtwachen, Furcht und Schrecken erschöpft, seinen trostlosen Zustand" (S. 377).

So bleibt sich Drumann bis zum Schlufs getreu, auch hier im Widerspruch mit den Quellen oder einer vernünftigen Auffassung der politischen Lage. Zunächst fällt hier wieder der enge Formalismus auf, der sich in einer Zeit, wo allein die Gewalt der Waffen entschied, an den Buchstaben der Verfassung klammert, natürlich nur da, wo es dem Historiker pafst. So mufs es sich Antonius gefallen lassen, als Vertreter der staatlichen Autorität gefeiert zu werden, Antonius, der nach dem Zugeständnis Drumanns (S. 339) jede Bitte gewährte, „die man zahlte", der selbst kein Gesetz achtete. Ciceros Einwirkung auf den letzten Kampf um die Freiheit wird teils einfach geleugnet, teils auf unreine Motive zurückgeführt. Das eine steht in schroffem Widerspruch mit den Briefen der Provinzialstatthalter, der Cornificius, Pollio, Plancus, Cassius u. s. w., die in Cicero den Organisator des Krieges sehen, das andere gehört zu den Imponderabilien, die sich ebensowenig beweisen als widerlegen lassen. Die Charakteristik der ersten Philippika ist abgeschmackt; gerade hier hat Cicero Mut und Mäfsigung in hohem Mafse bewiesen. Dafs das Volk nach dem Siege bei Forum Gallorum Cicero mit Auszeichnungen überhäufte, wird verschwiegen oder doch nur leise gestreift (S. 369). Nicht einmal die Ehre eines mutvollen Todes wird ihm belassen, obgleich die Zeugnisse unverdächtiger Gewährsmänner vorliegen. In der 7. Suasorie des Seneca werden sie nebst wertvollen Urteilen über seinen Charakter citiert. Asinius Pollio, sonst ein scharfer Richter Ciceros, und Livius, gleichfalls nicht sein Verehrer, bezeugen es, dafs nihil, ut viro dignum erat, tulit praeter mortem. Drumann beruft sich auf eine viel spätere Quelle, die er obendrein nach seiner Art erklärt. Man vergleiche:

Plut. Cic. 48 *Αὐτὸς δ', ὥσπερ εἰώθει, τῇ ἀριστερᾷ χειρὶ τῶν γενείων ἁπτόμενος ἀτενὲς ἐνεώρα τοῖς σφαγεῦσιν αὐχμοῦ καὶ κόμης ἀνάπλεως καὶ συντετηκὼς ὑπὸ φροντίδων τὸ πρόσωπον, ὥστε τοὺς πλείστους ἐγκαλύψασθαι τοῦ Ἐρεννίου σφάζοντος αὐτόν.*

Drumann S. 377 — in einer Zeit, wo er durch die Anstrengungen einer solchen Reise, durch Nachtwachen, Furcht und Schrecken erschöpft war, und nach Plutarch ein bleiches, von Kummer entstelltes Gesicht seinen trostlosen Zustand verriet.

Man erkennt den Unterschied. Der feste Blick (*ἀτενὲς ἐνεώρα τοῖς σφαγεῦσιν*) ist absichtlich übergangen, sein kummervolles Aussehen, das mehr als natürlich ist (*αὐχμοῦ καὶ κόμης ἀνάπλεως*), stark betont, die von Sorgen und Alter gefurchte Stirn (*συντετηκὼς ὑπὸ φροντίδων*) in malam partem gedeutet. Natürlich ist es nur blasse Todesfurcht, die ihn erfüllte, während Cicero gerade in diesem letzten und bängsten Augenblick unserer höchsten Teilnahme und Achtung wert erscheint. Er starb gefafst für seine Sache, d. h. fürs Vaterland, wie er es verstand.

13. Ciceros Charakter.

Nachdem Drumann Ciceros Leben mit mehr als genügender Gründlichkeit dargestellt hat (500 + 415 Seiten!), fängt er noch einmal von vorn an, indem er uns eine eingehende Charakteristik des Redners giebt (S. 416– 685). Der Anfang ist nicht übel. Cicero wird als mäfsig, keusch und rastlos fleifsig belobt. Aber dann kommt die Kehrseite der Medaille: „Erregbarkeit, Selbstsucht, Feigheit und Mangel an Achtung vor Recht und Wahrheit" waren seine hervorstechenden Eigenschaften (S. 419). Nach der uns sattsam bekannten Methode werden seine namentlich in den philosophischen Schriften erhobenen Forderungen mit Äufserungen des Augenblicks und der Leidenschaft kontrastiert, die Motive seiner Handlungen herabgesetzt und alles und jedes in malam partem gedeutet. Er war ruhmsüchtig und daher von anderen abhängig (§ 113 und 114), ohne wahres Ehrgefühl und verlogen (§ 115), ruhmredig und eitel (§ 116), grausam und hart (§ 117 und 118), undankbar (§ 119) und feig, da er nur tapfer aus Ruhmsucht war (§ 120 und 121), ein Feind des Rechts und der Wahrheit (§ 122 und 123). Von seinen Anlagen erkennt Drumann seine schnelle Auffassung, sein Gedächtnis und die Gabe des Vortrags an, aber geleistet hat er trotzdem nichts, da sein Geist nicht schöpferisch war (§ 124), weder als Feldherr (§ 125) noch als Staatsmann; er war kurzsichtig (§ 126—128), ohne Konsequenz in seinen politischen Anschauungen (§ 129), daher wetterwendisch und unzuverlässig (§ 130), der Reihe nach Demokrat, Aristokrat und Unterthan des Monarchen (§ 131), dabei hetzte er gegen die Autorität (§ 132). Als Redner steckte er sich ein hohes Ziel (§ 133), das er aber nicht erreichte (§ 134). Seine Neigung zur Witzelei wird durch zahlreiche Proben belegt, dergleichen sein Wühlen im Schmutze (§ 135); er verhöhnt seine Gegner in unziemlicher Weise (§ 136). Seine Redeweise wird nach den Urteilen seiner Feinde, namentlich der sogenannten Attiker, scharf kritisiert (§ 137). Als Gerichtsredner kannte er keine moralischen Bedenken und verteidigte alle und alles (§ 138), er wandte sich an die Leidenschaften, nicht an den Verstand, gab Schein für Wirklichkeit (§ 139). Als Jurist ist er ohne Bedeutung (§ 140),

nicht minder als Philosoph, als welcher er alles den Griechen verdankt, die er doch bei jeder Gelegenheit anschwärzt (§ 141). Philosophie trieb er nur ungern und als Mittel zum Zweck (§ 142); wenigstens machte er sie den Römern bekannt, soweit er sie verstand, da er nicht zu den Selbstdenkern gehörte, er schrieb ab (§ 143). In Geschichte und Geographie bewies er gleichfalls weder Ausdauer noch Scharfsinn, dichterischen Geist zeigt er so wenig als Sinn für Musik (§ 144).

Uns graut, aber nicht vor dem Charakterbilde, dessen Unhaltbarkeit auf der flachen Hand liegt, sondern vor dem Verfasser, dessen Gelehrsamkeit und Scharfsinn so irre gegangen sind. Es giebt Zusammensetzungen von Hohlspiegeln, in denen der Beschauer seine Gestalt bald häfslich, bald ergötzlich verzerrt wiederfindet. Ein solches Kabinett von Hohlspiegeln stellt die Charakteristik Ciceros bei Drumann dar; es lohnt nicht, eine Widerlegung auch nur anzudeuten. Nicht auf Cicero läuft eine solche Untersuchung aus, sondern auf Drumann selbst.

14. Drumanns Arbeitsweise.

Das Urteil über Drumanns Arbeitsweise steht für die Eingeweihten längst fest und ist z. B. von Teuffel-Schwabe (Gesch. d. röm. Litt. 1 S. 313) treffend ausgesprochen. Trotzdem empfiehlt es sich, wieder einmal das Urteil zu formulieren, zumal nachdem Schanz (Gesch. d. röm. Litt. 1 S. 269) in unbegreiflichem Rückfall Drumanns Auffassung wohlwollend erwähnt hat.

Unbestritten und unbestreitbar ist Drumanns „eiserne Gelehrsamkeit", sein Fleifs, seine Belesenheit, auch sein Scharfsinn; er versteht zu interpretieren und zu kombinieren. Eben so sicher aber ist es, dafs diese Gelehrsamkeit, dieser staunenswürdige Aufwand schmählich verthan ist. Ich unterscheide methodische, logische und moralische Gründe seines Irrtums.

Methodisch falsch ist die Annahme, dafs Briefe der beteiligten Personen eine unbedingt zuverlässige Quelle seien. Drumann hat nicht erkannt oder nicht erkennen wollen, dafs auch an diese scheinbar sichersten Zeugen der Mafsstab unbefangener Kritik zu legen ist, da auch sie mit dem Grundfehler menschlicher Befangenheit behaftet sind oder doch behaftet sein können, und zwar um so eher, je geistreicher ihr Verfasser gewesen ist. Es sind Momentbilder. Aber so wenig Momentbilder Geist und Wesen des dargestellten Individuums wiederspiegeln, so wenig charakterisieren Briefe, die aus flüchtiger Aufwallung hervorgegangen sind, das tiefste Wesen ihres Verfassers. Cicero mufs nur zu oft gegen sich selbst verteidigt werden.

Noch schlimmer ist ein anderer methodischer Fehler, den sich Drumann zu Schulden kommen läfst. Seine Hauptmittel sind wortgetreue Citate, gleichsam klassische Zeugen aus erster Hand.

Aber diese Citate werden aus dem Zusammenhang gerissen, dadurch ihres eigentlichen Sinnes entkleidet und erhalten so in dem neuen Gewande einen veränderten Charakter. Die Methode ist nicht schön, aber beliebt. So hat Janssen die Verworfenheit der deutschen Reformation aus dem Munde ihrer eigenen Vertreter, so jüngst Nerrlich die Jämmerlichkeit der klassischen Bildung nachgewiesen; überzeugt haben beide nur die, welche bereits glaubten. „Glaubt er aber in Wahrheit, dafs die Unsumme seiner Anführungen die reinen, objektiven Fakta selbst sind, so stellt er sich damit eben das Zeugnis aus, dafs er den Rudimenten der historischen Kritik ahnungslos gegenübersteht". Was Lenz (Janssens Geschichte des deutschen Volkes S. 5) über den Pseudo-Historiker Janssen sagt, gilt mutatis mutandis von Drumann.

Ein dritter Fehler seiner Methode ist die Anlegung eines falschen Mafsstabes. Einen Südländer, einen Italiener, einen Mann von der gröfsten Sensibilität, dem es Bedürfnis ist, zu sagen, was er empfindet und leidet, beurteilt er nach der ruhigen, wortlosen, kühlen Weise seiner niederdeutschen Landsleute, ohne Beachtung der psychologischen Unterschiede. Er verlangt von dem heifsblütigen Redner die Gehaltenheit norddeutscher Honoratioren, von dem Verfasser ethischer Schriften eine genaue Befolgung seiner eigenen Lehren, wieder ein Fehler der Methode, die den Mafsstab ethischer Vollkommenheit an die Thaten und Gedanken eines dem Grundgesetz der Unvollkommenheit unterworfenen Weltmanns legt. Welcher Ethiker wird bestehen, dessen Charakter man nach diesem Mafsstab mifst?

Zu den methodischen gesellen sich logische Fehler. Unbewiesene Behauptungen, Postulate, werden vorausgesetzt; unbestimmte Begriffe werden überspannt und so durch Erschleichung Scheinresultate gewonnen, die in der Luft schweben. Jede Seite bringt dafür Beweise. Wenn Cicero wankelmütig genannt wird, so beruht das auf der Voraussetzung, dafs er Demokrat gewesen sei. Aber wer wird das zugeben? Cicero war niemals popularis im eigentlichen Sinne, wenn er auch zeitweilig sich zur Opposition hielt, so wenig als er jemals Aristokrat im Sinne der optimatischen Oligarchie gewesen ist. Mit all diesen schwankenden Begriffen spielt Drumann. Er scheut sich nicht einmal vor Verstöfsen gegen das principium identitatis. „Cicero war feig" und „Cicero war nicht feig", beides kann man hinter einander bei ihm lesen. Eins kann doch nur richtig sein.

Und nun der schlimmste Fehler, die Grundlage der anderen. Drumann ist nicht mit unbefangenem Sinne an seine Aufgabe herangetreten. Ihm fehlt die wichtigste Eigenschaft des Forschers, die Wahrhaftigkeit. Er verschweigt nicht nur, er vertuscht, ja er greift in seiner malignitas interpretandi zur Fälschung. Es ist undenkbar, dafs Drumann bei seinem Scharfsinn nicht hie und

da auf Widersprüche gestofsen sein sollte, die ihn stutzig machen mufsten. Er hatte sein Urteil sich vorher gebildet, und so fiel er seinen methodischen und logischen Irrtümern rettungslos anheim. Sein Buch ist für uns nichts als eine Materialsammlung, die nur mit allergröfster Vorsicht benutzt werden kann.

Ich schliefse mit Nissens Urteil, das mich zu meiner Untersuchung veranlafst hat: „So verlohnt es sich der Mühe, bei dieser Behauptung zu verweilen, einmal um die historische Methode oder richtiger die Akrisie zu kennzeichnen, mit welcher Drumanns gepriesene 'eiserne Gelehrsamkeit' zu Werke geht, zweitens um die wissenschaftliche Grundlage zu beleuchten, auf welcher die heutige Geringschätzung gegen die politische Thätigkeit des grofsen Redners beruht".

Burg b. M. Friedrich Aly.

Berichtigung.

In meiner Abhandlung „Über die angeordneten Belehrungen ..." Jahrg. 1895 Heft 12 ist S. 712 Z. 9 ff. v. u. zu lesen: Dieses antike Zeitalter wäre der Obersekunda zuzuweisen und in der Prima einer wiederholenden Betrachtung zu unterziehen.

Grabow i. M. K. Schenk.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

A. Brückner, Erziehung und Unterricht vom Standpunkt der Sozialpolitik. Berlin 1895, Siemenroth u. Worms. I u. 156 S. 8. 2 M.

Der Verfasser beschränkt seine Erörterungen im wesentlichen auf die öffentlichen Einrichtungen der Erziehung und des Unterrichts für die unteren Klassen des Volkes und hat auch hierbei nicht sowohl die Absicht erschöpfend zu sein, als vielmehr gröfsere Kreise zur Beschäftigung mit den behandelten Dingen anzuregen. Im ersten Teile handelt er von den Veranstaltungen der öffentlichen Fürsorge für die der Vormundschaft unterstehenden, die unehelichen und die der Zwangserziehung überwiesenen Kinder, im zweiten von der Volksschule, dem Fortbildungs- und Fachunterricht, dem Lehrlingswesen und der Sorge für die heranwachsende weibliche Jugend. Der erste Teil gewährt einen alles Wesentliche umfassenden Überblick über die in Frage kommenden Verhältnisse und Einrichtungen und zeigt in seinen kritischen Ausführungen ein gesundes Urteil. Beachtenswert ist der Vorschlag, die Einzelvormundschaft für bedürftige Kinder durch eine öffentliche Vormundschaft zu ersetzen; auch der Gedanke, die Vormundschaft, die Aufsicht über die Kostkinder und die Armenkinderpflege zu einer einheitlichen Thätigkeit zu vereinigen und besonderen Erziehungsämtern zu übertragen, hat vieles für sich. Und wenn auch der zur Richtschnur genommene Grundsatz, dafs die Sorge für die Erziehung, den Unterhalt und die Pflege dieser Kinder in erster Linie der Öffentlichkeit, den privaten Alimentationspflichtigen dagegen erst in zweiter Linie zufalle, und der Umfang der aus diesem Grundsatz gezogenen Konsequenzen nicht überall Anerkennung finden wird, so hat doch der Verfasser darin unzweifelhaft recht, dafs die öffentliche Fürsorge auf diesem Gebiete im allgemeinen noch sehr unzureichend ist, und sein warmes Eintreten für eine Steigerung derselben kann nur freudig begrüfst werden. Im zweiten Teile erfährt das Lehrlingswesen eine sachkundige Besprechung, dagegen bereiten die Ausführungen über die Volksschule und das Fortbildungswesen einige Enttäuschung. Einerseits vermifst man zu vieles, was zur Kenntnis und Würdigung der thatsächlichen Verhältnisse und Einrichtungen in sozialpolitischer Hinsicht wichtig erscheint, andererseits sind einige von

den aufgestellten Forderungen höchst willkürlicher Natur. Es ist gewifs in der Ordnung, wenn auf die oft ungenügenden Schulräume und die zu vollen Klassen, auf den Wert der Jugend- und Volksspiele und des Handfertigkeitsunterrichts, auf die Wichtigkeit eines obligatorischen Fortbildungsunterrichts hingewiesen, die Notwendigkeit, die Volksschule überall auf leistungsfähige Schultern zu stellen, betont und zu diesem Zwecke der Schaffung gröfserer unterhaltungspflichtiger Verwaltungsverbände das Wort geredet wird; es erscheint auch durchaus zeitgemäfs und wünschenswert, solchen Fragen, wie den die Anstellung von Schulärzten, die Einrichtung von Schulbädern, die Fürsorge für die Speisung von Schulkindern betreffenden ernstlich näher zu treten. Wenn aber B. die Ausdehnung der Schulpflicht um zwei Jahre, also bis zum vollendeten 16. Lebensjahre sowohl für Knaben wie für Mädchen fordert, gleichzeitig auch ein Verbot der Beschäftigung der Jugend gegen Lohn bis zu diesem Alter, und im Anschlufs daran noch einen zweijährigen obligatorischen gewerblichen Fortbildungsunterricht für die männliche Jugend neben anderen Fortbildungsschulen für die Mädchen verlangt, so sind das doch Forderungen, die vollständig aus dem Rahmen einer praktischen Schulreform herausfallen. Es wird ebensowenig das Bedürfnis nach solchen Einrichtungen nachgewiesen, wie irgend eine Aufklärung gegeben über die Möglichkeit ihrer Durchführung unter den jetzt bestehenden sozialen Verhältnissen. Erst recht werden jegliche konkrete Vorstellungen von dem Lehrstoff, der eine so erhebliche Vermehrung der Unterrichtszeit erfordern soll, vermifst. Mag man es daher auch für wahrscheinlich oder sogar für gewifs halten, dafs bei dem Fortschritt der Kultur in der Zukunft eine Erhöhung des schulpflichtigen Alters nötig und durchführbar werden wird, so können doch die in der vorliegenden Schrift darauf hinzielenden Forderungen nicht ernsthaft genommen werden. Vielleicht ist ihre Erklärung in einer Überzeugung des Verfassers zu suchen, die er in einem anderen Zusammenhange am Schlusse des Buches ausspricht, dafs nämlich, je weniger gleichmäfsig die materiellen Güter unter den Angehörigen der Nation verteilt sind, um so heftiger die Mahnung an die Gesellschaft herantrete, in jenen idealen Gütern auf möglichsten Ausgleich hinzuarbeiten. Indessen auch wenn diese Überzeugung richtig sein sollte, so wäre damit doch weder die Notwendigkeit noch die Durchführbarkeit der Erhöhung der allgemeinen Schulpflicht um zwei Jahre ohne weiteres nachgewiesen.

Treptow a. R. A. Haake.

H. Scherer, Die Pestalozzische Pädagogik nach ihrer Entwicklung, ihrem Auf- und Ausbau und ihrem Einfluss auf die Gestaltung des Volksschulwesens. Leipzig 1896, Fr. Brandstetter. VI u. 312 S. 8. 4 M.

Zu dem 150jährigen Gedenktage des genialsten Pädagogen des vorigen Jahrhunderts rüstet sich die pädagogische Welt,

namentlich der Volksschule, und diesem Anlafs ist auch das obengenannte Werk entsprungen. Der Verf., auf dem Gebiete der Pädagogik durch seine Arbeiten gröfseren und kleineren Umfangs längst vorteilhaft bekannt, will in ihm die Lehrer, die häufig nicht in der Lage sind, sich aus den Quellen und gröfseren Arbeiten ein richtiges Bild von dem Begründer der Volksschulpädagogik zu erwerben, mit der Entwicklung, dem Auf- und Ausbau der Pestalozzischen Pädagogik und ihrem Einflufs auf die Entwicklung des Volksschulwesens bekannt machen. Aber er bleibt dabei nicht stehen, sondern sucht den Zusammenhängen der Pestalozzischen Pädagogik mit Comenius, Rousseau und den Philanthropen, sowie mit den Philosophen Kant, Fichte u. s. w. nachzugehen und ihre Einwirkung auf Männer wie Niemeyer, Seiler, Graser, Denzel, Milde, Harnisch, Diesterweg, Herbart, Benecke zu verfolgen. Im dritten Teil der Schrift wird die Gestaltung des Volksschulwesens in Deutschland, Österreich und der Schweiz unter dem Einflufs Pestalozzis nachgewiesen.

Neues ist heute über Pestalozzi und seine Pädagogik für den, welcher seine Schriften und die Arbeiten seiner unmittelbaren Schüler und Mitarbeiter, sowie die Untersuchungen von Kaufmann, A. H. Niemeyer, Dittes, Mann, Seyffarth, Natorp und namentlich Morf kennt, kaum mehr zu sagen, und dies ist auch die Absicht des Verfassers nicht. Was er wollte, hat er in vollkommener Weise geleistet. Der Lehrer wird aus der Schrift völlige Klarheit darüber erlangen, was Pestalozzi auf dem Gebiete der Schule und auf sozialem Gebiete, und wie er es gewollt hat, ein Sozialist zu einer Zeit, wo die soziale Frage in heutigem Sinne noch nicht existierte. Aus diesem Grunde wird die Schrift auch für die Lehrer höherer Schulen grofse Bedeutung haben; denn was wissen diese meist von Pestalozzi? Der systematische Aufbau der Pestalozzischen Pädagogik, der auf S. 49—90 gegeben ist, verdient von jedem gelesen zu werden, der von der Geschichte der Pädagogik etwas wissen will. Aber auch der folgende Abschnitt „Ausbau der Pestalozzischen Pädagogik", S. 91—206, ist namentlich in seinem letzten Teile, in dem die Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer in der Volksschule behandelt wird, wegen der präzisen Kürze, die trotzdem nichts Wesentliches übersieht, auch für die Lehrer höherer Schulen musterhaft und interessant. Endlich wird der III., von grofser Belesenheit zeugende Abschnitt allen willkommen sein, denen die schwer erreichbaren Spezialschriften nicht zugänglich sind. Alles in allem — das Buch ist eine würdige Gabe zu Pestalozzis 150jährigem Geburtstag.

Giefsen. Herman Schiller.

A. Frantz, Schulandachten. Drittes Heft. Leipzig 1891, B. G. Teubner, 120 S. 8. 1,60 M.

Das vorliegende dritte Heft schliefst die Sammlung der Schulandachten von Frantz ab. Wie in den beiden ersten Heften, so

haben auch in diesem die verschiedenen Zeiten des Kirchenjahres die Anordnung der Andachten mitbestimmt. Daneben sind aber auch andere Andachten für besondere Tage und feierliche Gelegenheiten im Schulleben aufgenommen; ja, am Schlufs des Heftes finden sich sogar einige geistliche Lieder von Gerok, Knapp, Gellert und anderen. Wesentlich erleichtert wird der Gebrauch der Andachten durch das vorausgeschickte Inhaltsregister.

Über die Auswahl der Lieder, Schriftabschnitte und Ansprachen haben wir schon an anderen Stellen dieser Zeitschrift gehandelt, unterlassen jedoch nicht, ohne auf Einzelheiten einzugehen, auf die vollständige Sammlung hiermit hinzuweisen.

Cöthen. Alwin Sterz.

Theobald Ziegler, Der deutsche Student am Ende des 19. Jahrhunderts. Zweite Auflage. Stuttgart 1895, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 240 S. 8. 3,50 M.

Auf der Dezemberkonferenz des Jahres 1890 sagte ein ziemlich bekannter rheinischer Schulmann: „Wir sind in der That recht übel daran; auf uns trommelt alles; was schon in der Kinderstube gesündigt worden ist, schiebt man uns in die Schuhe, und am anderen Ende wirft man uns das vor, was vielleicht auf der Universität — meine Herren, ich erschrecke über meine eigene Kühnheit —, was vielleicht am Ende gar die Universität versehen haben könnte". Diese zarte Rücksicht und demütige Scheu hatte etwas ungemein Rührendes, doch erholte er sich auffallend schnell von seinem Schrecken, und wenn er weiteren Trostes bedürfte, so würde er ihn — von Wilamowitz gar nicht zu reden — aus Zieglers Büchlein schöpfen können. Denn hier sagt ein deutscher Professor — und nur ein solcher „kann über den deutschen Studenten vernünftig reden" (S. 21) — seinen zahlreichen und dankbaren Zuhörern zwar auch einige angenehme Dinge, aber vorwiegend allerlei unangenehme Wahrheiten. Über die akademischen Lehrer urteilt er nicht, denn er will sich keiner „Allotrioepiskopie" schuldig machen, und nur bei den Beziehungen zwischen Studenten und Dozenten kommen einige Punkte zur Sprache, die vermuten lassen, er halte nicht jeden Professor für ein absolutes Ideal.

Der Verf. gehört keiner politischen Partei, keiner wissenschaftlichen Schule und keiner gelehrten Clique an; deshalb wird er von der deutschen „Parteikritik" vielfach so unfreundlich behandelt, dafs diese ihm nachgerade recht gleichgiltig geworden ist; gelesen werden seine Bücher deshalb doch. Das vorliegende ist mit sittlichem Ernst geschrieben und glaubt mit und für die akademische Jugend in unverwüstlichem Optimismus an die Zukunft, si fractus illabatur orbis. Zwar die Gefahren der Übergangszeit sind grofs; unsere Gedanken und Gefühle sind zwiespältig geworden gegenüber von Staat und Politik, Kirche und Religion, Sitte und Sittlichkeit, Kunst und Poesie und den Grund-

lagen der Gesellschaft. Das ist der tiefere Sinn von fin de siècle, und es gilt nun, sich Rechenschaft zu geben und den Scheidungsprozefs einzuleiten zwischen dem, was bleibend und der Erhaltung wert, und dem, was vergänglich und zum Untergang reif ist. Demnach ist erstens das Leben des deutschen Studenten und zweitens das akademische Studium, wie es ist und wie es sein sollte, einer eingehenden Kritik zu unterziehen, wobei die Idee bestehen bleibt, dafs die Universität eine „demokratische Schule ist, deren Ziel die Aufnahme in die geistige Aristokratie der Bildung sein soll". Freilich nicht alle, die studieren, werden dadurch zu Rittern vom Geist, aber spurlos geht diese „unvergleichliche Schulung" doch schwerlich an einem vorüber, einen Hauch jenes freien Geistes hat doch jeder einmal verspürt, und der Segen für unser Volksleben bleibt bei keinem ganz aus.

Für das Leben des freien Burschen galt vordem die akademische Gerichtsbarkeit als Palladium, aber Ziegler sieht ihre Aufhebung nicht eben als Verlust an, nur fordert er von der Polizei einer Universitätsstadt, dafs sie Humor habe und sich taktvoll benehme. Es ist richtig, dafs sich im Jahre 1848 wohl noch etliche Professoren für die Sonderstellung erwärmten, die Studentenschaft selber aber leichten Herzens darauf verzichtet hat. Sie glaubte damit einen hochpolitischen Akt zu vollziehen und der allgemeinen Freiheit und Gleichheit eine rühmliche Konzession zu machen. Im ganzen, wenn ich die damalige Zeit mit dem vergleiche, was Z. heute als „die Politik des Studenten" anrät, und was er als solcher vor 30 Jahren selber betrieben hat, so war es damit offenbar im Jahre 1848 am gemütlichsten. Als in jenem Sommer durch die Strafsen von Bonn im Jubelsturm die Kunde frohlockte, unter den Auspicien Gottfried Kinkels sei ein Kalb steuerfrei in die Stadt gebracht, erlaubte ich mir die zutreffende Bemerkung, das kindliche Vergnügen werde morgen vermöge eines Kölner Bataillons ein Ende nehmen. Darob eröffnete mir „Bürger" Karl Schurz die erfreuliche Aussicht: „Sie sind der erste, den wir hängen!" Mit meiner Antwort: Na, es wird ja keine Eile haben, war die Sache erledigt, und unser freundschaftlicher Verkehr erlitt keinerlei Abbruch. Ziegler mufs im Jahre 1866 viel aufgeregter gewesen sein, denn als Student bereits hat er nicht nur Zeitungsartikel geschrieben, sondern auch die grofse Schwenkung zu Preufsen und Bismarck fast von heute auf morgen vollzogen. Krank hat das ihn zwar gemacht, aber ein gebrochenes Herz und ein gebrochenes Leben hat er nicht davongetragen. Solche Übergänge stehen angeblich nicht in Widerspruch damit, dafs der Student „unerbittlich konsequent sei; er ist es jedesmal und in jedem Augenblick innerhalb des Standpunktes, den er gerade einnimmt und den er nun eben für den höchsten und besten hält, auch wenn er ihn schon im nächsten Augenblick wieder verläfst. Er ist — ob konservativ oder liberal oder so-

zial — stets radikal". Im übrigen wünscht Z. eine aktive Beteiligung des Studenten am politischen Leben nicht; er mag sich vorbereiten und namentlich geschichtliche und nationalökonomische Vorlesungen hören; er soll nicht seine Zeitung, wohl aber Zeitungen lesen, und dafs er stehender Besucher von Volksversammlungen sei, ist „ebenso natürlich wie vernünftig". Vor allen Dingen sollen keine studentischen Korporationen nach politischer oder religiöser oder sozialer Gruppierung gebildet werden; denn das gegenwärtige Parteileben in seiner Zerklüftung und in seiner gegenseitigen gehässigen Befehdung sei ein Unglück; den meisten der gegenwärtigen Parteien könne man keinen Bestand wünschen, und der Student habe das Recht, seine Meinung zu wechseln, zu schwanken und selbst Sprünge zu machen.

Das Kapitel vom Trinken hebt, wie billig, mit Tacitus' Germania an. „Die Deutschen haben immer noch eins getrunken. Aber wir können es nicht mehr so gut, wie unsere Altvordern, und was man nicht kann, das sollte man billig lassen. Unser Magen ist offenbar schwächer (?), unsere Nerven widerstandsunfähiger; vielleicht ist auch der Stoff daran mit schuld, unsere Getränke sind heutzutage künstlicher und raffinierter, verfälschter und ungesünder". Solchem Pessimismus giebt sich der Student doch wohl nur in jener „festlichen Nachstimmung" hin, in welcher es ihm gelegentlich erlaubt sein soll, „zum Frühschoppen zu wandern" (S. 60); die Regelmäfsigkeit dieser Institution verwirft Z. mit vollem Recht; zu meiner Zeit war sie in Bonn auf den Sonntag beschränkt, und die wichtigsten Collegia (incl. Fechtboden) lagen von 12—1 Uhr, so dafs dazu keine Zeit blieb. — In der folgenden Vorlesung werden nicht nur die Studenten, sondern die gebildeten Stände überhaupt wegen der Unsauberkeit und Unsittlichkeit des Lebenswandels sehr scharf zurechtgewiesen. — Hinsichtlich der wirtschaftlichen Lage wird bemerkt: „Man will nicht arm scheinen, daher nimmt man den Schein des Reichseins an, und diesem falschen Schein bringt man sogar das Glück und das Behagen der Seinigen zum Opfer. Die zwei, Feigheit und Falschheit, sind auch hier wieder die Wurzel alles Übels". Das ist ja wahr, und nicht der Student allein, sondern namentlich auch der Beamte sollte sich weit mehr, als es geschieht, nach Philemon und Baucis richten: paupertatemque fatendo effecere levem. — Die Stipendien sollten nicht in kleinen Summen als dürftige Almosen und unbedingt nur an begabte und fleifsige Studenten verliehen werden.

Alle diese Punkte, ingleichen Mensur, Duell und Verruf werden unter dem Gesichtspunkt der akademischen Ehre behandelt. Des weiteren werden die Verbindungen, das Militärjahr (welches nicht auf das Triennium angerechnet und nicht auf der Universität abgeleistet werden soll), die soziale Frage und die geselligen Beziehungen erörtert; doch kann hier nicht näher darauf eingegangen werden.

Was nun zweitens das Studium selber angeht, so begegnen wir zunächst einer offenbar anachronischen Elegie. „Gerade im letzten Jahr, wo der Knabe zum Jüngling wird und anfangen könnte und möchte, selbständiger und nach persönlichen Interessen und Liebhabereien zu arbeiten und in der Arbeit frei zu wählen, kommt das Abiturientenexamen und übt den mächtigsten Zwang aus, der leider alle Freiheit erdrückt und ertötet.... Die Fälle trotziger Faulheit auf der Universität würden seltener sein, wenn nicht gerade das letzte Schuljahr ein so zwangsmäfsig verlaufendes, gehetztes wäre".

So konnte man vor Zeiten sprechen, und in ähnlichem Sinne habe ich im Jahre 1872 auf der Leipziger Philologenversammlung gefragt, ob unsere Primaner dem Abiturientenexamen gegenüber etwas von dem *τρεῖν μ' οὐκ ἐᾷ Παλλὰς Ἀθηνη* verspüren liefsen, ob sie *ἀγλαΐηφι πεποιθὼς ῥίμφα ἓ γοῦνα φέρει* ans Ziel gelangten oder wie ein abgemattetes Rennpferd, ein wohldressiertes? Ob das die Weise sei, Charaktere zu bilden, die dereinst zu einer energischen Initiative fähig sein sollten? Auf diesen Appell, beantragte Wiese, die Sache auf die nächste Tagesordnung zu setzen, wo ich denn erklärte, die Anforderungen brauchten in keinem Fache ermäfsigt zu werden, nur müfsten die Fachlehrer auf die Pedanterie des Ciceronianismus verzichten, ganz miserable Redensarten, wie tantum abest ut, non dubito quin futurum fuerit etc. nicht für elegant ausgeben und nicht in Ohnmacht fallen, wenn einmal ein Schüler fierentur schreibe. Auch sei das Französische aus Quinta wieder zu entfernen, weil es die sprachliche Bildung der zehnjährigen Knaben verwirre. Auf das Reglement komme wenig an, auf die Handhabung alles; diese müsse eine weit freiere werden, namentlich hinsichtlich der Kompensation; dem widerstrebten nicht etwa die Schulräte, sondern die Fachlehrer. Vor allen Dingen dürfe in der mündlichen Prüfung nichts gefragt werden, was nicht im Lauf des Bienniums wirklich gelehrt oder behandelt worden sei.

Allen diesen Forderungen ist seitdem — allerdings erst nach 20 Jahren — genügt; es ist weiter die Stundenzahl herabgesetzt, die Zielleistungen fast durchweg ermäfsigt, der lateinische Aufsatz weggefallen und die mündliche Prüfung in einer Weise beschränkt, die Baumeister in der Einleitung zu dem Handbuch „lax" nennt. Da kann man doch nicht fürder von Zwang und Abhetzung reden, und ich würde mich gar nicht wundern, wenn ein anderer Professor die „trotzige Faulheit" der Studenten sich daraus erklärte, dafs sie auf der Schule zu wenig an ernste Arbeit gewöhnt seien.

Besonders schlecht soll es auf den Gymnasien mit verschwindenden Ausnahmen um die Religion bestellt sein. Da ist es denn einigermafsen tröstlich, dafs die Generalsuperintendenten

zwar Mängel finden, meisthin aber volle Anerkennung und nicht selten wahre Herzensfreude aussprechen.

Und wie sollten denn sonst auch so viele Jünglinge beider Konfessionen Theologie studieren? Den Philologen lockt wirklich, sagt Z., meist das Studium selbst, das Wissen und die Wissenschaft; ich denke, den Theologen nicht minder; denn beiden bietet die Gymnasialbildung weit mehr Anhalt und Sicherheit für die Wahl des Berufes, als es bei Medizinern und Juristen der Fall ist. Wen Homer und Sophokles kalt läfst, wird nicht Philologie, und wer keine Religion hat, nicht Theologie studieren; er weifs auch ganz bestimmt, dafs er dem künftigen Amte innerlich nicht gewachsen ist, und äufserlich lockt es ihn nicht, denn dat Galenus opes, dat Iustinianus honores, nicht Katheder und Kanzel. Wissenschaftliche Begeisterung oder Neigung für einen bestimmten Beruf sind aber doch die beiden Gründe, aus denen man normaler Weise studieren kann (S. 165). Dafs viele Banausen es invita Minerva thun, ist ja wahr; da soll dann nun wieder die Schuld an der Schule liegen; sie müfste bei Versetzungen und Prüfungen strenger, viel strenger als bisher verfahren. Die arme Schule! Oben ward sie wegen zwangsmäfsiger Abhetzerei denunziert.

Die Aufgabe der Universität wird sehr treffend dahin charakterisiert, dafs sie nicht für die Wissenschaft im Sinne des weltentfremdeten Akademikers, nicht ohne Wissenschaft im Sinne des unwissenden Praktikers, sondern nur durch die Wissenschaft zum Beruf zu bilden habe. Demgemäfs ist der Professor Gelehrter und Lehrer zugleich; „wer aber eines gar nicht, oder wer gar keins von beiden ist, der freilich wäre nicht am richtigen Platz“. Mancher sündigt, indem er vergifst, „dafs die Buchdruckerkunst längst schon erfunden ist“ und fortfährt, Manuskripte vorzulesen und zu diktieren.

Hinsichtlich der Ferien meint Z., so gut ein Papst den Kalender revidiert hat, könnte ein anderer auch das Osterfest festlegen; die Protestanten würden ihm darin gewifs gern folgen. In der That ist es ein seltsam Ding, die Einteilung des bürgerlichen Jahres nach einem beweglichen Feste zu regeln, worunter vor allem die Schule leidet. Auf der Oktoberkonferenz im Jahre 1873 haben wir bereits vorgeschlagen, das Schuljahr mit den Sommerferien abzuschliefsen und durch die Weihnachtsferien in zwei Hälften zu teilen. Damals hielt Falk die Sache wegen der Universitäten für unausführbar, aber seitdem wir eine einheitliche Zeit bekommen haben, kann man vielleicht schon eher auf eine sachgemäfse Einteilung des Schuljahrs hoffen, und jedenfalls wäre es kein Unglück, wenn Ostern fixiert würde oder solange das nicht zu erreichen ist, der Schlufs des Wintersemesters ohne Rücksicht auf das Datum des Festes auf Ende März verlegt würde.

Die Doktordissertationen über Einzelfragen, zu denen der Professor sich selbst für zu schade hält, verwirft Z. mit Recht; das seien Kärner- und Sklavendienste. Ein typisches Beispiel dafür ist: „Über den Hiatus bei Onesander". Item „Die Orthographie der afrikanischen Steinmetzen". — Im Staatsexamen sollen die Mitglieder der Prüfungskommission ihre Macht nicht mifsbrauchen und der Student nicht halt- und charakterlos zu den Vorlesungen der künftigen Examinatoren hinübergravitieren. Ernst Curtius hat mir einmal mit neuerwachter Entrüstung erzählt, als er zum ersten Male in die Prüfungskommission berufen sei, habe er plötzlich 70 statt 17 Zuhörer gehabt; der Aberglaube ist also sehr weit verbreitet und sehr hartnäckig.

Sehr rühmlich ist auch die Unbefangenheit Z.s, mit der er die Prüfung in allgemeiner Bildung, „zu der leider auch mein Fach, die Philosophie, gehört", gänzlich verwirft. Die allgemeine Bildung könne höchstens herausgefühlt, nicht konstatiert werden, und er habe nicht gefunden, dafs durch die Prüfung die Zahl der philosophischen Köpfe vermehrt würde. Und wie steht es mit dem Resultat dieser Prüfungen? Ein mir bekannter Pastor hat erst die theologische Prüfung und einige Wochen später an derselben Universität das Examen pro facultate docendi bestanden; bei der ersten erhielt seine allgemeine philosophische Bildung das Prädikat „vorzüglich", bei der zweiten „ungenügend". Auch habe ich Dutzende von Jünglingen gesehen, denen die summi in philosophia honores übertragen waren und das Zeugnis allgemeiner Bildung in der Philosophie versagt ward. Da ist doch wohl something rotten. — Schliefslich wendet Z. sich sehr nachdrücklich gegen Dunkelmänner und Karlsbader Beschlüsse. „Lassen Sie", ruft er seinen Zuhörern zu, „soweit es auf Sie ankommt, nie in Ihrem Leben rütteln an der akademischen Freiheit; mit ihr stehen, mit ihr fallen die deutschen Hochschulen und, was noch viel mehr ist, die deutsche Wissenschaft selber!"

Danzig. Carl Kruse.

W. H. Riehl, Die bürgerliche Gesellschaft. Schulausgabe mit Einleitung und Anmerkungen von Th. Matthias. Stuttgart 1895, J. G. Cotta. 216 S. 8. kart. 1,20 M.

Rasch hat Matthias seiner Auswahl aus Riehls Schrift „Land und Leute" eine solche auch aus seinem Buche „Die bürgerliche Gesellschaft" folgen lassen, überzeugt, dafs eine solche Auswahl aus diesem nach Form und Inhalt klassischen Werke besonders geeignet wäre, die Schüler der oberen Klassen der höheren Anstalten in die jetzt alle Volkskreise bewegende soziale Frage einzuführen und zu weiteren in dieses Gebiet einschlagenden Studien einen festen Grund zu legen, jedenfalls einen festeren, als dies durch gelegentliche Bemerkungen im Geschichtsunterricht oder durch die Lektüre einiger Aufsätze im Lesebuch geschehen könnte.

Gegen die Zumutung, auch das Gymnasium solle sich am Kampf gegen die Sozialdemokratie beteiligen und der Jugend die Falschheit ihrer Lehren darthun, hat sich erst jüngst wieder. wie schon öfter Theobald Ziegler in seinen Vorlesungen, betitelt „Der deutsche Student am Ende des 19. Jahrhunderts" (S. 133) mit allem Nachdruck ausgesprochen, weil jenes die Schule nicht kann und auch nicht darf. Dagegen wäre schon sehr viel gewonnen, wenn der Schüler an der, Hand Riehls, der fern von aller einseitigen Vertretung einzelner Berufs- und Standeskreise, auf Grund eines tiefgehenden Studiums des Volkes in all seinen Schichten, die Teile der bürgerlichen Gesellschaft mit Rücksicht auf ihre natürliche Gliederung und ihren Zusammenschlufs zu einer grofsen Familie gerecht und parteilos würdigt, durch gerechte Beurteilung der Vorzüge, aber auch der Einseitigkeiten der einzelnen Stände vorurteilslos diesen ihr gebührendes Teil an Recht und Ehre zugestehen lernte, wenn insbesondere der aus den höheren Gesellschaftskreisen stammende Schüler, der nur zu häufig die arbeitenden Klassen zu mifsachten gewohnt ist, auch die grobe, aber ehrliche Arbeit des Arbeiters in Bluse oder Kittel zu achten sich gewöhnte und die Ansicht gewänne, dafs zum Wohl des Ganzen die arbeitenden Klassen nicht minder nötig sind als die anderen gemeiniglich geachteteren und geehrteren, wenn dagegen dem Sohne eines solchen Arbeiters die Verbitterung, die er nur zu häufig aus dem Elternhaus mit in die Schule bringt, benommen würde, dadurch dafs er hört, dafs auch der Arbeit seines Vaters die ihr gebührende Ehre zuteil wird. Ref. zweifelt nicht, dafs Riehls Schrift in der hier gebotenen Auswahl diese segensreichen Wirkungen in der Schule hervorbringen wird.

Die Auswahl behandelt in einzelnen Abschnitten: I. Die Bauern (1. Bauernart; 2. Bauernpolitik); II. Die Aristokratie (1. Der soziale Beruf der Aristokratie; 2. Die mittelalterliche Aristokratie; 3. Verfall der mittelalterlichen Aristokratie; 4. Ergebnisse für die Gegenwart); III. Das Bürgertum (1. Die Bürger von guter Art; 2. Der soziale Philister; 3. Die unechten Stände; 4. Das Bürgertum im politischen Leben; 5. Ergebnisse); IV. Der vierte Stand (1. Wesen und Entwicklung; 2. Die Proletarier der materiellen Arbeit; 3. Das Standesbewufstsein der Armut).

Die Einleitung entwickelt den Plan des Originalwerkes. Von den Anmerkungen dieses Bändchens wie des vorhergehenden hätten einige als zu elementar für Primaner weggelassen werden können. Doch sind ja die zwei Bändchen nicht blofs für diese berechnet.

Freiburg i. Br. L. Zürn.

Wagenführ, Die Lektüre des Nibelungenliedes und der mittelhochdeutsche Unterricht auf dem Gymnasium. Helmstedt 1895. 28 S. 4.

Eine treffliche Abhandlung, die volle Anerkennung verdient. Zunächst ist die wichtigere einschlägige Litteratur sorgfältig be-

nutzt, auf vieles sachlich und didaktisch Wertvolle hingewiesen und in den Fufsnoten manches schöne Citat enthalten. In Anschlufs an die Herbartsche Didaktik legt der Verf. bei seiner unmittelbar für den Unterricht berechneten Entwicklung die Formalstufen zu Grunde, und innerhalb dieser wird in trefflicher methodischer Bearbeitung, Vertiefung und vielseitiger Würdigung ein reicher Stoff zu mannigfacher Behandlung geboten. Es tritt hervor der Wert der heimatlichen Poesie alter Zeit, der ethische Gehalt, Naturanschauung und Naturgefühl, besonders in der Bildung des Mythus, die kulturgeschichtliche Bedeutung des Epos, das poetische Fühlen und Gestalten, speziell die Entstehung des Liedes, die psychologische Entwicklung der Charaktere. Ein Hauptziel sind ethische Vertiefung und ästhetische Würdigung. Zum Schlufs wird ein Vergleich mit anderen, den Schülern bekannten Epen, besonders Homer und Vergil, gegeben.

Ich bin mehr für Lektüre des Nibelungenliedes in Unterprima, nicht, wie der Verf. S. 3 und 4, in Obersekunda; auch möchte ich nicht alles, wenn auch in einer gekürzten Ausgabe, in der Schule lesen, sondern Abschnitte zu Hause lesen lassen und in der Schule lieber diese gründlich besprechen. Um der jetzigen Forderung der Lehrpläne zu entsprechen, empfiehlt W. die gekürzte Übersetzung von Legerlotz, stellt aber am Schlufs in Aussicht, über den mhd. Unterricht, der schon in das Thema dieser Abhandlung aufgenommen ist, in einem zweiten Teil zu sprechen. Durch diesen Unterricht soll unsere Jugend befähigt werden, „ihren ästhetischen Genufs an der Lektüre der Originaldichtung zu erhöhen und unsere herrliche Sprache in einer Gestalt anzuschauen, deren eigentümliche Schönheit in der Entwicklung und dem Bilde unseres Volkstums nicht fehlen darf".

Kassel. F. Heufsner.

August Zimmermann, Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Hannover und Leipzig 1895, Hahnsche Buchhandlung. VIII u. 95 S. 8. 1,20 M.

Die Durchsicht der Programme der höheren Lehranstalten hat das Ergebnis geliefert, dafs an nicht wenigen Anstalten sogenannte freie Themen gar nicht zur Behandlung gestellt worden sind; an den übrigen sind diese neben den an die Lektüre geknüpften bearbeitet worden. Dieses Verfahren steht mit den Erläuterungen zu den neuen Lehrplänen S. 16 c Abs. 3 nicht im Widerspruch. Dort heifst es ausdrücklich: „Die stufenmäfsig geordneten Übungen sollen aus dem Unterricht selbst erwachsen. Dadurch aber ist nicht ausgeschlossen, dafs auf den oberen Stufen auch Aufgaben allgemeineren Inhalts, insofern eine genügende Vorbereitung aus dem Unterricht im ganzen vorausgesetzt werden darf, zur Bearbeitung gestellt werden". Der Schüler findet bei der Lektüre, besonders bei der Dichterlektüre nicht selten Sen-

tenzen, deren Berechtigung an der betreffenden Stelle nur bei richtigem Verständnis des Satzes und nach klarer Einsicht in den Zusammenhang erkannt werden kann. Ein solcher Satz kann dem Schüler unbedenklich als Aufsatzthema gestellt werden; es ist aus dem Unterricht erwachsen. Die Aufgabe beschränkt sich für den Schüler auf die richtige Anordnung und auf die klare und sprachlich richtige Darstellung der Gedanken. Die Bearbeitung solcher Themen mufs von U II an geübt werden. Der Lehrplan schreibt für diese Klasse „praktische Anleitung zur Aufsatzbildung durch Übungen in Auffindung des Stoffes und Ordnung desselbe in der Klasse" als Lehraufgabe vor. Um dieser Forderung gerecht zu werden, sind den Schülern gewisse Gesichtspunkte für das Disponieren zu geben; man wird ihrer auch bei den an das Gelesene angeschlossenen Aufgaben nicht entraten können. Führt man diese Übungen stufenweise fort, erweitert ihren Umfang und bereichert ihren Inhalt bei der Besprechung der Lessingschen Abhandlungen und Platonischen Dialoge, so hat der Primaner am Ende seiner Schulzeit ein ausreichendes Verständnis für die Hauptpunkte der Logik und der empirischen Psychologie gewonnen.

Aber noch eins kann für die freien Themen geltend gemacht werden. Die Ordnung für die Reifeprüfungen aus dem Jahre 1892 stellt in § 3 als Ziel für den Unterricht in der deutschen Sprache die Forderung auf: „Der Schüler mufs ein in seinem Gedankenkreise liegendes Thema richtig aufzufassen und mit eigenem Urteil in angemessener Ordnung und fehlerfreier Schreibart zu behandeln imstande sein". Die Begriffe Gott, Vaterland, Freundschaft, Ehre u. a. bilden in verschiedener Behandlung den Inhalt der Lektüre. Über diese Begriffe mufs sich der Schüler klar geworden sein, er mufs ihnen einen möglichst reichen Inhalt geben; dann ist die Forderung, ein allgemeines Thema, das eine Seite dieser Begriffe behandelt, doch keine ungeheuerliche und widerspricht den Lehrplänen nicht.

Schliefslich soll der Schüler für das Leben vorbereitet werden; er soll in den Stand gesetzt werden, seine Gedanken über einen Gegenstand zu klarem und verständlichem Ausdruck zu bringen. Diese Fähigkeit kann er eben zum gröfsten Teil nur durch häufige Bearbeitung freier Themen erlangen.

Infolge dieser Erwägungen hat Ref. von der in den Lehrplänen erteilten Erlaubnis, Themen allgemeinen Inhalts zur Bearbeitung zu stellen, Gebrauch gemacht. Deshalb hält er auch das Zimmermannsche Buch für zweckmäfsig und kann die Wahl der Themen nur billigen. Verf. giebt im 1. Teile seines Buches 12 Aufgaben aus der deutschen, lateinischen und griechischen Lektüre und der Geschichte, und im 2. Teile 36 Themen allgemeinen Inhalts, von denen nur wenige Aussprüche nicht unmittelbar aus der Lektüre genommen sind. An einem Thema hat

der Verf. die verschiedenartige Behandlung gezeigt; Nr. 2 S. 5: „Inwiefern bewahrheiten sich die Worte Iphigeniens: 'Weh dem, der fern von Eltern und Geschwistern ein einsam Leben führt' an ihr selbst?“ und Nr. 1 S. 55 soll der Satz allgemein bewiesen werden.

Aber die Frage nach der Existenzberechtigung eines solchen Buches ist zu beantworten. Die Benutzung eines Dispositionsbuches durch den Lehrer ist nicht ohne weiteres ein Zeugnis geistiger Trägheit. Ein einsichtiger Mann tadelt den Lehrer nicht, der für die Erklärung deutscher, lateinischer, griechischer Klassiker Kommentare zu Rate zieht. Es giebt nicht wenige Stellen, bei deren Erklärung die Gelehrten selbst in ihren Urteilen von einander abweichen; da gilt es die Gründe für jede Erklärung zu prüfen und sich ein selbständiges Urteil zu bilden. Ein Hinweis auf die verschiedenen Erklärungen der Germania mag in dieser Beziehung genügen. So ist es auch bei Dispositionsbüchern. Diese fordern zur Nachprüfung heraus. Zimmermann hat ganz recht, dafs wir „selbst verfehlte Dispositionen nicht selten mit Nutzen verwenden können, wenn in denselben z. B. ein Punkt in einer neuen überraschenden Auffassung uns vorgeführt wird, von uns übersehene Gründe angeführt werden“. In dem Zimmermannschen Buche hat Ref. verfehlte Dispositionen nicht gefunden, wohl aber hin und wieder Gedanken in neuer Beleuchtung.

In den Händen der Schüler möchte Ref. Dispositionsbücher nicht sehen. Der gewissenhafte Schüler kann sie mit Nutzen gebrauchen. Verf. hat im 1. Teile seines Büchleins die Hauptgedanken durch Stellen aus der Lektüre kurz angedeutet; dies ist insofern zu billigen, als der Schüler darauf geführt wird, aus einzelnen Worten und kurzen Gedanken sich ein Urteil über die Personen des Stückes zu bilden; aber in Bezug auf die allgemeinen Themen wird der Schüler mit reicherem Gewinne die Göbelsche Sammlung benutzen. Göbel führt ihn auf dem Wege des Meditierens zu den Hauptgedanken und überläfst ihm die Anordnung der Gedanken im einzelnen und die Begründung derselben. Für den denkfaulen Schüler sind die Dispositionsbücher von Schaden. Verf. hat aber, so will es mir scheinen, an die Benutzung seines Buches durch die Schüler nicht gedacht.

Ref. kann das Zimmermannsche Buch als eine dankenswerte Bereicherung der Dispositionsbücher-Sammlung bezeichnen. Die Ausstellungen, die er zu machen hat, sind gering. Thema 7 S. 11 hat eine zu allgemeine Einleitung; diese pafst auf jedes Thema derselben Art. S. 70 Nr. 14 würde der Gegensatz bei B a und b schärfer hervortreten, wenn bei a Erkenntnis, bei b sittlich gesperrt gedruckt wären. Bei einigen Themen erscheint mir eine andere Ordnung der Gedanken zweckmäfsiger, S. 60 hätte ich in c die Gedanken α—ε unter einem Hauptgedanken zusammengefafst und diesen in α—δ und ε zerlegt, S. 10 Nr. 6 bei B zwei Hauptteile

unterschieden, a—d und e, a—d zerlegt in drei Unterteile, König als Herrscher und Heerführer a—b, Heer (c) und Staat (d).

Der Druck ist im ganzen korrekt. Von Druckfehlern sind mir aufgefallen: S. 21 B a *ἀπόρος*, S. 26 *α. Οἰδιπους*, S. 71 letzte Zeile ist das o im Poln. verdruckt; das polnische Wort wird śmiéch geschrieben.

Königsberg i. Pr. Gotthold Sachse.

Ernst Ziegeler, Aus Pompeji. (Gymnasialbibliothek, herausgegeben von Pohlmey und Hoffmann, 20. Heft.) Mit 38 Abbildungen, einer Chromolithographie und einer Karte. Gütersloh 1895, C. Bertelsmann. 108 S. 8. 2 M.

Dem Verf., der für die Gymnasialbibliothek schon das früher in dieser Zeitschrift besprochene, frische und anregende Heft „Aus Sizilien“ gespendet hat, können wir auch für diese Gabe nur freundlichen Dank sagen. Nicht nur für die Schüler, auch für die Lehrer sind die grofsen Werke über Pompeji meist unzugänglich; so wird allen ein Heft willkommen sein, das alles Wesentliche bequem zusammenstellt.

Ziegelers Darstellung stützt sich, gerade wie in seiner Schilderung Siziliens, aufser auf die grundlegenden Werke wieder auf eigene Anschauung. Er ist mehrmals dort gewesen, zuerst im Frühling 1891, also in demselben Jahre, wo er Sizilien sah, und er hat damals nicht als schnell hindurcheilender Tourist auf einen oder zwei Tage die Ruinen Pompejis durchwandert, sondern man hatte ihm in Neapel eine Eintrittskarte auf längere Dauer bewilligt, die es ihm ermöglichte, auch ohne Begleitung von Führern nach Belieben ein- und auszugehen. Im Juli 1894 hat er dann unter Professor Maus Führung seine Eindrücke wieder aufgefrischt und geprüft und auch später von demselben Gelehrten auf schriftliche Anfragen liebenswürdige Auskunft erhalten.

Sehr dankenswert sind die Beigaben des Textes. Zur Orientierung in der ausgegrabenen Stadt dienen zwei Pläne von Pompeji; einer im Mafsstabe von 1 : 8500 giebt einen Überblick über die ganze Stadt und den Verlauf ihrer Mauer, die Lage ihrer Thore, auch die Lage des heutigen Bahnhofes, ein anderer führt uns im Mafsstabe von 1 : 4200 die wichtigsten Teile im Innern der Stadt vor mit Benennung der Strafsen, Plätze und Bauwerke. Aufserdem ist das Buch mit 38 Holzschnitten und der farbigen, aus O. Jägers Geschichte der Römer übernommenen Abbildung einer Wanddekoration geschmückt.

Dem Inhalte nach zerfällt die kleine Schrift, die wieder, wie des Verf.s Reiseberichte „Aus Sizilien“, durch das persönliche Erlebnis einen lebendigen, frischen Ton erhalten hat, in 17 Abschnitte, in denen das Leben in einer römischen Provinzialstadt nach den mannigfachsten Seiten besprochen ist. Denn wer die pompejanischen Funde in ihrer Bedeutung vor Augen führen will, dem erweitert sich von selbst die Darstellung zu einem allgemeinen

Überblick über das Privatleben der Alten. — Dabei wird der Leser eingeführt in die Schicksale Pompejis: der 2. Abschnitt erzählt eine Besteigung des 9 km entfernten Vesuvs, des Übelthäters, der die Stadt verschüttet hat, und im 5. Abschnitte vernehmen wir die Geschichte ihrer Verschüttung und Wiederausgrabung (eigentliche, wenn auch oft noch recht planlose Grabungen sind seit 1748 im Gange und, wenn nach dem jetzigen Plane fortgearbeitet wird, ist in 50 Jahren das Werk vollendet). Die Gegenstände, die nicht an der Fundstelle bleiben konnten, sind teils in dem kleinen Museum in Pompeji selbst, welches an dem gewöhnlichen Eingang, dem Seethor, liegt, aufbewahrt (hier finden sich z. B. die Gipsausgüsse der durch Verwesung von Leichen entstandenen Hohlräume), teils und der Hauptsache nach in dem Museum zu Neapel; beide Sammlungen sind natürlich von Ziegeler eingehend berücksichtigt, das Neapeler Museum lieferte besonders den Stoff für den Abschnitt über die Inschriften und den über die Gemälde (14 und 15).

In der Stadt selbst führt uns Ziegeler zunächst in die Gräberstrafse, wobei denn mancherlei Bestattungsgebräuche zur Sprache kommen, auch die mit Goethischen Versen gepriesene Leichenverbrennung und der Leichenschmaus auf dem triclinium funebre. Es folgt eine Schilderung der Stadtanlage im ganzen, ihrer rechtwinkligen Strafsen, der mangelhaften, den Wagenverkehr grofsenteils ausschliefsenden Pflasterung, der guten Kloaken, der trefflichen Wasserleitung, der langweiligen einförmigen Häuserfronten, die nur durch Läden, Garküchen und Weinschenken unterbrochen sind, besonders aber der beiden schönen Marktplätze mit ihren Säulenhallen und Tempeln, jedenfalls des Stolzes der Stadt. Einzelne Gebäude und Kunstwerke, bei denen Ziegeler eingehender verweilt, sind der aus Bulwers letzten Tagen von Pompeji allbekannte Isistempel, dessen ägyptischer Gottesdienst schon den Bankerott des römischen Götterglaubens beweist, die beiden Theater, das Amphitheater und die Gladiatorenkaserne, die Thermen, deren man in dem kleinen Pompeji drei zählt, woneben noch das Haus des Diomedes (also vielleicht auch noch andere Häuser) seine eigenen Badeeinrichtungen hat (S. 66), das grofse Mosaik der Alexanderschlacht, die Stätten des Kaiserkultes, ohne den ja damals keine Stadt mehr sein konnte. Ein besonders ansprechender Abschnitt behandelt das römische Privathaus, welches dadurch verständlich und anschaulich gemacht wird, dafs es in seiner geschichtlichen Entwickelung aufgefafst wird, und dafs es nach Nissens Vorgang mit dem altsächsischen Bauernhause verglichen wird (S. 60). Schon erwähnt habe ich das Kapitel über die Inschriften, die, zum Teil dem Leben der Gasse entstammend, auch die Sprachfehler des ungebildeten Sklaven zeigen; Ziegeler teilt ihren Text und eine gute Übersetzung mit, leider giebt er S. 71 nicht den Schlüssel zu den in Facsimile abgebildeten, in

eine Wand gekratzten Worten. Die im 15. Abschnitte besprochenen Freskogemälde entstammen fast alle der kurzen Zeit von 63 n. Chr., wo ein furchtbares Erdbeben die Stadt verwüstete und gleichsam als Vorbote ihren Untergang anmeldete, bis 79, wo Pompeji von der Erdoberfläche verschwand; sie beweisen die Armseligkeit der damaligen Zeit in eigener Produktion, die Abhängigkeit von der hellenistischen Zeit in der ganzen Erfindung des Bildes; sie sind ohne eigenen Kunstwert, gearbeitet von Malern, die mit guter Technik sich der Vervielfältigung von Originalen widmeten, also ein Analogon der Kupferstiche, Holzschnitte oder Photographieen. Manches Interesse wecken auch die Einrichtungen einiger Gewerbe, des Mahlens und Brotbackens, sowie des Tuchwalkens, die durch die Ausgrabungen wesentlich geklärt sind. Der Verf. scheidet von der Stadt nach einer Rundwanderung um die Thore und Mauern der Stadt, soweit diese ausgegraben sind oder überhaupt vorhanden waren; denn in dem gesicherten Frieden der Kaiserzeit hatte man schon angefangen, an Stelle der niedergelegten Mauer neue Strafsen aufzuführen, wie jetzt auch bei uns an vielen Orten.

Wir scheiden von dem liebenswürdigen Büchlein, an dem einzelnes auszusetzen dem Gefühl widerstrebt, mit den besten Wünschen für seine weite Verbreitung.

Neustrelitz. Th. Becker.

Hermann Perthes, Lateinische Formenlehre zum wörtlichen Auswendiglernen. Ausgabe B besorgt von W. Gillhausen. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. IV u. 76 S. 8. 0,80 M.

Die vorliegende Ausgabe B der lateinischen Formenlehre von Perthes-Gillhausen ist für diejenigen Anstalten bestimmt, die Wulffs lateinisches Lesebuch nebst Wortkunde benutzen; demselben sind nämlich die Stellenbelege im Anhang II (Stammformenbildung der Komposita) entnommen.

In den Abschnitten über die Deklination sind den angeführten Wörtern die deutschen Bedeutungen hinzugefügt worden. Im einzelnen ist mir hier nur folgendes aufgefallen. § 19 und sonst ist zu dem Ablativ eine Präposition zu setzen. § 21 gehört mit § 41 zusammen hinter § 54. Die Wörter auf o sind § 42 besser als Feminina anzusetzen. Die Ausnahmen sind nach ihrem Geschlechte anzuordnen, nicht nach der doch recht nebensächlichen Abweichung von der Hauptregel; fehlen könnten pugio, cardo, aequor, cos, verber, as, prex, nex, amnis, anguis, unguis, axis, ensis, fustis, vermis, postis, callis, sulfur, vultur, grus und acus. § 50 genügt lacubus und tribubus.

In der Konjugation wird statt von der Supinstammgruppe von einer Verbaladjektivstammgruppe gesprochen und das Supinum meist durch das part. perf. pass. auf us oder um ersetzt. Ob sich das bewähren wird, bleibt abzuwarten.

Der erste Anhang enthält zunächst die Bildung der von Adjektiven abgeleiteten Adverbien und gehört hinter § 65; ferner ein Verzeichnis der Pronomina correlativa und der korrelativen Pronominaladverbia, das hinter § 82 einzuschieben ist; schliefslich die Präpositionen, die gleich mit einem Substantivum verbunden angeführt werden sollten. Der schon erwähnte zweite Anhang gehört zum Verbalverzeichnis § 112 ff.; die Anordnung könnte ja wie bei Stegmann sein. Der ind. praes. ist von facio, aggredior u. s. w. abgesehen hier wie dort gestrichen worden; ich würde aber dann cubare liegen cubui cubitum drucken lassen.

Es würde mich sehr freuen, wenn diese Bemerkungen, die vor allem mein Interesse an dem Buche bekunden mögen, einen kleinen Beitrag zu seiner weiteren Vervollkommnung lieferten.

Schneeberg im Erzgebirge. Ernst Haupt.

Friedrich Paetzolt, Lateinisches Übungsbuch im Anschlufs an Cäsars Gallischen Krieg. I. Teil. Für die Untertertia des Gymnasiums und die entsprechende Stufe des Realgymnasiums. Buch I Kap. 1—29; Buch II—IV. Zweite Auflage. Gotha 1894, Friedrich Andreas Perthes. IV u. 62 S. 1 M.

Das vorliegende Übungsbuch, dessen erste 1892 erschienene Auflage in dieser Zeitschrift nicht besprochen worden ist, „soll nach Neuordnung des lateinischen Unterrichtes der Verbindung von Lektüre und Grammatik in den Tertien dienen, indem es sich unter Berücksichtigung des grammatischen Pensums dieser Klassen eng an Cäsar anschliefst", und zwar behandelt dieser erste für Untertertia bestimmte Teil Bell. Gall. I 1—29, II, III, IV, der zweite Teil (erste Auflage 1892, IV u. 102 S. 1,25 M) I 30—54, V, VI, VII.

Unser Übungsbuch unterscheidet sich zunächst von andern demselben Zwecke dienenden dadurch, dafs die zur Übersetzung gegebenen Winke fast ausschliefslich in Hinweisungen auf die vorgedruckte Anleitung zum Übersetzen aus Rudolf Menges Cäsarausgabe bestehen. Diese Einrichtung ist als ein glücklicher Griff des Verfassers zu bezeichnen. Der Schüler wird von vornherein auf festen Grund und Boden gestellt; er sieht deutlich, was er machen soll und wie er es soll, und wird durch einfache, stehende Beispiele in den Stand gesetzt, die jedesmal gestellte kleine Aufgabe selbständig zu lösen. Im ersten Stück finden sich folgende Hinweise dieser Art: „Sobald Cäsar (Stellung nach V) Gallien dem römischen Volke unterworfen hatte, schrieb er sieben Bücher über den gallischen Krieg". Das Beispiel V lautet: *Caesar, quod eis diffidebat, nihil concessit.* — „Unter diesen Volksstämmen sind nach seiner Angabe (P 3) die Belgier die tapfersten Leute". Bei P liest der Schüler: [*ea pars*] *quam Gallos obtinere dictum est* (*diximus*), bei 3: „welchen nach unserer Angabe die G. inne hatten". — „Diese führen nämlich mit den überrheinischen (B 5) Deutschen unablässig Krieg". Unter B 5 steht als Übersetzung

für *pons, qui erat ad Genavam* „die Genfer Brücke". — „Dieser hatte aus Herrschbegier (J 2) seine Landsleute zu überreden gewufst (Q 5, mufs heifsen N 6), mit Weib und Kind aus ihrem Lande zu ziehen". J lautet: *cupiditate gloriae adductus*, 2: „wegen, aus Ruhmbegierde. N 6: *fugit* „er wufste zu entkommen". — „wir haben nach meiner Ansicht (Q 5) ein zu beschränktes Gebiet". Bei Q findet man: *puto eum venire*, bei 5: „nach meiner Ansicht kommt er".

So viel zur Kennzeichnung der Methode. Mag man auch über einzelnes verschiedener Meinung sein können, so z. B. darüber, ob es nötig ist, dafs ein eben erst in die Untertertia eingetretener Schüler „wissen" als phraseologisches Verbum kennen lernt und anwenden soll, das dürfte nicht zweifelhaft sein, dafs durch diese stetigen Verweisungen auf die übersichtlich gedruckte, nicht zu umfangreiche Mengesche „Anleitung" — unter 23 Buchstaben werden 43 Sätze bezw. Ausdrücke mit 114 Übersetzungen gegeben — der Schüler bei zweijährigem Gebrauche der Bücher ohne Schwierigkeit zu einer sicheren und leichten Anwendung der Übersetzungsregeln gebracht werden kann. Und das ist als kein kleiner Gewinn zu erachten.

Das grammatische Pensum berücksichtigt Paetzolt in der Weise, dafs er sich nicht an eine bestimmte Grammatik anschliefst, auch der Versuchung widersteht, eigene Regeln aufzustellen, aber doch einen eigenen grammatischen Lehrgang verfolgt. Im ersten Teile kommen zuerst „die Gesetze vom Gebrauch der Zeiten in indikativischen Nebensätzen, dann diejenigen von der Zeitenfolge und dem Konjunktiv in Nebensätzen, weiter die Regeln über den Gebrauch des Infinitivs und des Akkusativs mit dem Infinitiv besonders zur Anwendung, so jedoch, dafs diejenigen schwierigeren Erscheinungen, welche von Anfang an bei der Lektüre besprochen und das ganze Jahr über geübt werden müssen — wie der Akkusativ mit dem Infinitiv im Relativsatze, die Konstruktionen von *dicor* und *videor*, von *spero* und *polliceor*, die einfachsten Gesetze der abhängigen Rede u. a. m. — schon in den ersten Stücken nicht vermieden sind". Die Kasuslehre kommt „erst am Ende besonders in Betracht". Im zweiten Teile sind „im I. Buche zuerst die Gesetze von der direkten und indirekten Rede und den Fragesätzen, dann diejenigen vom Gebrauche des Indikativs und Konjunktivs in Hauptsätzen, im V. und VI. Buche die Regeln über die zeitlichen, begründenden, einräumenden und vergleichenden Nebensätze, sowie über den Konjunktiv im Relativsatze und in der abhängigen Frage" angewendet. „Beim VII. Buche ist die Erledigung des ganzen grammatischen Pensums der Klasse vorausgesetzt und aufserdem nach Möglichkeit auf die Wiederholung des Pensums der Untertertia Rücksicht genommen".

An sich ist dieser Lehrgang durchaus annehmbar; prinzipielle Bedenken können sich aber erheben, ob für ein Buch, welches

bestimmt ist, ein Bindeglied zwischen der Lektüre und der Einübung der grammatischen Regeln zu bilden, überhaupt die Befolgung eines festen grammatischen Lehrganges zu empfehlen ist. Dem Lehrer, der ein so angelegtes Buch benutzt, wird dadurch nicht nur die Marschroute — für die Grammatik —, sondern in gewissem Sinne auch das Marschtempo — für die Lektüre — vorgeschrieben. Da aus dem Übungsbuche seiner Bestimmung nach doch nur übersetzt werden soll, was in dem Autor gelesen ist, so mufs der entsprechende Stoff des Übungsbuches versiegen, wenn der Lehrer aus irgend welchen Gründen, z. B. um einen Aufsatz vorzubereiten, bei einigen Kapiteln des Schriftstellers sich etwas länger aufhält; fehlt es aber im Übungsbuche an Stoff, so mufs auch der Fortschritt in der systematischen Durchnahme der grammatischen Regeln, wenn diese nicht in der Luft schweben sollen, ins Stocken geraten. Und umgekehrt: sieht der Lehrer sich zu langsamerem Vorwärtsgehen oder zu Wiederholungen in der Grammatik veranlafst, so mufs er auch seinen Schriftsteller langsamer lesen oder wiederholen, denn sonst passen die Stücke des Übungsbuches nicht zu den lateinischen (oder griechischen) Originalen, von denen sie eine Umarbeitung sind. Dieselben gegenseitigen Rücksichten wie bei einer Verlangsamung des Tempos fordern aber Lektüre und Grammatik, wenn sie durch ein Übungsbuch mit selbständigem grammatischen Lehrgang verbunden werden, natürlich auch bei einer Beschleunigung des Tempos auf der einen oder anderen Seite. Anfänger im Unterrichten und solche Lehrer, die sich lieber führen lassen als selbst ihren Weg suchen, werden gern zu solchen Büchern greifen (dieselbe Anlage zeigt auch u. a. Holzweifsigs Kursus für Untertertia, Stück 1—58, und im Kursus für Obertertia die Mehrzahl der Stücke bis Nr. 96), sie werden sie sehr brauchbar und sogar bequem finden; andere werden sich eher durch ihren Gebrauch eingezwängt fühlen, sich mehr Ellbogenfreiheit wünschen. Beachtenswert ist jedenfalls, dafs H. J. Müller in der neuen Ausgabe von Ostermanns Übungsbuch für Tertia (1894) einen andern Weg einschlägt, es absichtlich unterläfst, „besondere syntaktische Pensa in die einzelnen Cäsar-Stücke hineinzuarbeiten", s. Vorwort S. IV f. Das letzte Wort über die beste Anlage solcher Übungsbücher, wie die neuen Lehrpläne sie für die Tertien verlangen, kann erst auf Grund mehrjähriger Erfahrungen gesprochen werden; berufen dazu sind vor allem die Lehrer des Lateinischen in den Tertien. Das grofse Geschick aber, mit dem Paetzolt die Aufgabe, die er sich nun einmal gestellt, in Angriff genommen hat, mufs schon jetzt anerkannt werden.

Ich wende mich zu Einzelheiten.

Die Abweichungen der zweiten Auflage des ersten Teiles von der ersten sind unbedeutend; so liest man I S. 5 „Celten", II „Kelten"; I S. 7 und S. 9 „der Rhone", II „der Rhoneflufs";

I S. 7 „mittelst einer Furt“ (*vado transitur*), II „zu Fufs“; I S. 8 „befestigte Bastionen“, S. 30 „Bastionen“, „Bastion“, II S. 8 „Feldschanzen“, S. 30 „Posten“, „Schanze“; I S. 11 „zu jener Schmach . . . gefügt“, II S. 11 „. . . hinzugefügt“; I S. 17 „bevor . . . gekommen war“, II S. 17 „bevor . . . kam“; I S. 24 „Als sie gesehen haben“, II S. 24 „Weil sie gesehen haben“.

Ich würde die ändernde Hand auch noch an folgende Stellen gelegt haben: I S. 5: „drei Teile, deren einen die Belgier, den zweiten die Aquitanier, den dritten die Kelten bewohnten“. Ähnlich II S. 53: „zwei Parteien, in deren einer die Äduer, in der andern die Sequaner die Vormacht bildeten“. — I S. 13: „um so entrüsteter, weil“, richtig S. 25: „um so weniger, als“. — S. 13: „er hat den Anfang mit dem Fliehen gemacht“. — S. 14: „er besafs seltene Treue gegen“. — S. 14: „er war von Furcht verleitet worden“. — S. 16: „sie schafften ihren Trofs an einen Platz zusammen“. — S. 19: „aus Lust an einem Wechsel in der Oberherrschaft“. — S. 27: „sich verblüffen lassen“. — S. 27: „die Feinde bedachten sich nicht, sich wieder zur Wehr zu setzen“. — S. 29: „Bagage“. — S. 30: „kleine Statur“. — S. 36: „er glaubte diesen Landstrich nicht ungestraft lassen zu sollen, damit die übrigen Stämme nicht glaubten“. — S. 37: „Sie suchten die Taue zu fassen und abzuschneiden. Da infolgedessen die Rahen . . . herunterfielen . . .“ Infolge des Versuches? — S. 44: „Ja sogar was Pferde anbetrifft, so zogen sie die eingebornen . . . vor“. — Für eine neue Bearbeitung des II. Teiles möchte ich auf folgende Stellen hinweisen: S. 9: „Ariovist hatte sich einen unerträglichen Dünkel angewöhnt“. — S. 11: „Soviele Völker sich auch mit diesen geschlagen hatten, die hatten . . . nicht zu ertragen vermocht“. — S. 12: „es hätte passieren können“. — Bedenklich ist der Inhalt des Satzes S. 14: „Es sei nicht wunderbar, dafs ein Heer dem Feldherrn den Gehorsam aufkündige, dem es an Glück fehle“. Das sagt Cäsar nicht. — S. 24: „hätten vom Stapel laufen können“; besser wohl hier „konnten“. — S. 45: „Während ein grofser Teil Galliens sich von Cäsar im Zaume halten liefs, sei es, dafs er ihren Häuptlingen Angst machte“. — S. 54: die eckige Klammer mufs nicht „und“ sondern „die“ einschliefsen. — Ob man moderne Anschauungen und Bezeichnungen an die Stelle der entsprechenden antiken setzen mag — S. 39: „Fahnen“ = *signa*, S. 44: „9 Uhr“ = *tertia hora* —, ist Geschmackssache; dafs aber *passus*, . . . *milia passuum* regelmäfsig durch „Schritte“ wiedergegeben wird, kann doch wohl nicht gebilligt werden, da der Schüler bei dieser Übersetzung ein zu falsches Bild von den Entfernungen bekommt.

Eutin. F. Devantier.

J. Wulff, Lateinisches Lesebuch für den Anfangsunterricht reiferer Schüler nach Perthes' Lateinischen Lesebüchern bearbeitet. XI u. 71 S. 8.

Dazu von demselben Verfasser Wortkunde zu dem Lateinischen Lesebuch für den Anfangsunterricht reiferer Schüler. 152 S. 8. Beide Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. Preis beider Bücher zus. geb. 3 M.

Zahlreiche, oft rasch auf einander folgende Wandlungen hat der Lehrplan der Gymnasien in unserem Jahrhundert und zumal unter der jetzt lebenden Generation über sich ergehen lassen müssen. Aber die einschneidendste und wohl auch gewagteste Neuerung ist das in Frankfurt a. M. und in einigen anderen Städten jetzt probeweise versuchte System der Verlegung des Lateinunterrichts nach der Tertia hinauf. Nach diesem „Frankfurter Lehrplan", wie wir ihn nennen wollen, beginnt der lateinische Unterricht erst in der Tertia. Man hofft von dieser neuen Einrichtung aufser den sozialen Vorteilen, die man in dem späteren Beginn des Lateinunterrichts findet, dieselben Erfolge wie von dem älteren System; als weitere Gründe werden geltend gemacht eine gröfsere Frische und ein mehr auf die Sache selbst gerichteter Betrieb, ein gröfseres Interesse bei den reiferen Schülern. Und in der That sind die Erfahrungen, die man bisher in Frankfurt mit dieser Reform gemacht hat, nicht entmutigend. Wir hören, dafs die Untertertianer sich mit wahrem Heifshunger auf das Lateinische stürzen und sich nicht nur verhältnismäfsig leicht die Formenlehre aneignen, sondern nach dem ausgiebigen dreijährigen französischen Unterricht mit wöchentlich sechs Stunden und aufserdem fünf Stunden Deutsch, die sie für sprachliche Auffassung vortrefflich vorbilden, auch ein gutes Verständnis für die syntaktischen Sprachverhältnisse zeigen, so dafs die Frankfurter Lateinlehrer ein günstiges Ergebnis für die oberen Klassen mit einiger Sicherheit erwarten, wenigstens kein schlechteres, als augenblicklich nach den Lehrplänen von 1892 in der Prima mit dem Lateinischen erzielt werden kann.

Das klingt sehr hoffnungsvoll; aber man mufs bedenken, dafs schon heute die Lehrerfolge des lateinischen Unterrichts in der Prima so wenig befriedigen, dafs die Unterrichtsverwaltung sich zur Zugabe einer Stunde von Obersekunda ab genötigt sieht. Wenigstens will sie der Verstärkung des Unterrichts um eine Stunde nicht entgegen sein. Fast überall hat man schon jetzt die Erfahrung gemacht, dafs die Sicherheit in den grammatischen Kenntnissen trotz aller Bemühungen von Seiten der Lehrer im Laufe der letzten Schuljahre mehr und mehr zurückgeht. Und wie wird es erst werden, wenn die Sextaner von 1892 in diese oberen Klassen einrücken! Die Schüler, vom Wehen des Zeitgeistes nicht unberührt, leben anscheinend der Meinung, das feste grammatische Wissen gehöre zu anderem alten Plunder in die Rumpelkammer und sei ein überwundener Standpunkt. Diesen reifsenden Rückgang in den Leistungen, wenigstens was Auffassung

und Beurteilung der sprachlichen Erscheinungen anbetrifft, hat man selbst bei einem Schülermaterial von grofser Willigkeit und leichtem Auffassungsvermögen beobachtet. Unter diesen Umständen ist zu erwarten, dafs die Gymnasien von der dargebotenen Gelegenheit, eine Lateinstunde mehr im Lehrplan zu haben, notgedrungen Gebrauch machen werden. Sicherlich wird sie der Befestigung und Vertiefung des grammatischen Unterrichts zu gute kommen, und es fragt sich, ob die Frankfurter dann noch werden konkurrieren können. Nach ihrem Reformplan wollen sie zwar die sprachliche Seite des Unterrichts mit grofser Energie betreiben, selbstverständlich nicht als Selbstzweck, sondern zur zielbewufsten Eroberung des Inhaltes durch eine zum festen Verständnis herangereifte Beherrschung der sprachlichen Ausdrucksmittel. Allein die Fernerstehenden haben zu der Sache kein rechtes Vertrauen. Man verweist auf die keineswegs günstigen Erfahrungen, die man im Auslande mit ähnlichen Organisationen gemacht hat. Das Gedächtnis der Knaben pflegt ferner bis zum 12. oder 13. Lebensjahre rein äufserliche Schwierigkeiten der Aufnahme leichter zu überwinden; früher hilft dazu der Reiz der Neuheit und der äufsere Lerneifer, später mufs dies der inhaltliche Reiz der Sache thun. Und man weifs, dafs auch die Sextaner mit grofser Freudigkeit und aufserordentlicher Lernbegier sich auf die ihnen neue Sprache werfen; die lateinischen Übungen machen ihnen sicher keine geringere Freude als den Frankfurter Untertertianern. Vor allem mufs die Verlegung der dann gehäuften Beschäftigung mit dem Altertum auf die spätere Schulzeit für diese eine nachteilige Einseitigkeit der Arbeit gerade in der Zeit zur Folge haben, in welcher der immer noch Abwechselung fordernde Geist der Jugend in höherem Mafse andere Zerstreuungen nur zu gern sucht und in ihnen erschlafft. Endlich soll trotz des gewaltigen Abstrichs von 10 Stunden Latein in der Woche (gegen den üblichen Lehrplan) in OIII Nepos oder Cäsar, in UII Cäsar und Sallust, in OII Sallust, Livius, Vergil gelesen, daneben bis UII die lateinische Grammatik gelehrt werden. Da fragt es sich doch, ob auf dem Reformgymnasium die Lektüre in dem früheren Umfang wird betrieben werden können, besonders wenn man erwägt, dafs die Schüler erst ein Jahr das Lateinische getrieben haben, wenn sie die Lektüre eines lateinischen Schriftstellers beginnen, dafs also das Tempo der Lektüre zunächst ein bedeutend langsameres sein mufs, und wenn man weiter in Betracht zieht, dafs wegen des Ausfalls von Geschichtsstunden der Schriftsteller noch als Geschichtsquelle gewürdigt werden soll. Zudem liegt die Gefahr nahe, dafs bei der Menge des in kurzer Zeit zu bewältigenden grammatischen Materials die Schriftsteller mehr nach der grammatischen Seite ausgebeutet werden. Wird dagegen die Grammatik nicht gründlich genug betrieben, so leidet die sprachlich-logische Schulung.

Allem diesen und ähnlichen Bedenken hat man sich nicht verschliefsen können. Trotzdem stehe ich auf dem Standpunkte, dafs man den Frankfurter Lehrplan nicht ohne weiteres verurteilen darf, sondern die Endergebnisse in den nächsten zehn Jahren abwarten mufs. Indem ich also den Versuch nicht von vornherein ablehne, wird es mir möglich sein, ein Unterrichtswerk, welches die Grundlage des neuen Systems im Lateinunterricht des Frankfurter Gymnasiums bildet und ferner hinbilden soll, objektiv und gerecht vom Standpunkte dieses Systems aus zu prüfen.

Wenn ich mich auf diesen Boden stelle, so mufs nach meiner Ansicht ein Lesebuch für den Anfangsunterricht reiferer Schüler folgenden Bedingungen entsprechen.

1. Das Lesebuch für den lateinischen Anfangsunterricht in der Tertia kann nach Methode und Inhalt nicht dasselbe sein, wie das gewöhnliche Elementarbuch für Sexta und Quinta.

2. Es mufs in raschem, methodisch sicherem Gange auf die erste Schriftstellerlektüre (Nepos, Nepos plenior oder Cäsar) vorbereiten.

3. Es mufs die wichtigsten Thatsachen der lateinischen Grammatik in Sätzen und Lesestücken vorführen und die Ableitung der grammatischen Gesetze auf induktivem Wege ermöglichen, überhaupt an die Selbstthätigkeit des Schülers gröfsere Anforderungen stellen. Hierbei ist besondere Rücksicht auf die syntaktische Propädeutik zu nehmen.

4. Der Inhalt mufs dem geistigen Standpunkt des Tertianers möglichst angemessen sein.

5. Auf festere Aneignung eines gröfseren Wortschatzes ist zu achten.

Sehen wir zu, inwieweit Wulffs Lesebuch diesen Ansprüchen genügt.

1. Es ist zunächst ein selbständig und für den besonderen Zweck einzig und allein gearbeitetes Hilfsbuch. Da es für reifere Schüler bestimmt ist, die in einem Jahreskursus die Kenntnis der lateinischen Formenlehre und die Grundzüge der Satzlehre sich so weit aneignen sollen, dafs sie zur ersten Cäsarlektüre befähigt werden, so hat es den langsamen und gedehnteren Gang der gewöhnlichen Elementarbücher für VI und V aufgegeben. Es ist zwar nach den Perthesschen Büchern für diese beiden unteren Klassen bearbeitet, aber der Lernstoff, den diese Bücher in 195 Lesestücken darbieten, ist hier zweckmäfsig auf 103 Stücke beschränkt worden. Mit vollem Rechte; denn da der Tertianer infolge des voraufgegangenen dreijährigen französischen und des verstärkten deutschen Unterrichts schon eine gröfsere Fertigkeit besitzt, sich in einer fremden Sprache zurecht zu finden, konnten ganze Abschnitte, die bei Perthes in Unterabteilungen zerfallen, z. B. bei der dritten Deklination die Masculina, Feminina und Neutra, bei der dritten Konjugation die Bildung der Stammformen u. a., zusammengefafst werden.

2. 3. Wie steht es mit der raschen, methodisch sicheren Vorbereitung auf die erste Schriftstellerlektüre? Die Lösung dieser schwierigen Aufgabe in der kurzen Frist eines Jahres setzt nicht nur auf Seiten des Lehrers und der Schüler eine angestrengte Arbeit voraus, sondern vor allem ein ad hoc eingerichtetes Lehrmittel, welches zur Vermeidung der Häufung der schon bestehenden Schwierigkeiten sich vor allem auf den Wortschatz Cäsars zu beschränken hat und nur ausnahmsweise oder in unvermeidlichen Fällen ein sonst gebräuchliches Wort oder eine gut lateinische Redewendung heranziehen darf. Und hier stofsen wir auf einen wunden Punkt, der zugleich die schwächste Seite des gar nicht so übeln Lesebuchs darstellt, aber glücklicherweise sind diese Schwächen nur unbedeutend und wenig. Der Herausgeber hat zwar den Wortschatz Cäsars ausgiebig mitverwertet, aber er geht zu oft über ihn hinaus, um Abwechselung in den Inhalt des Lesestoffs zu bringen. Ich notiere folgende Vokabeln aus den Lesestücken, die sich im Bellum Gallicum nicht, zum Teil überhaupt nicht in Cäsars Schriften finden, aber dennoch nicht blofs verwendet, sondern in der Wortkunde sogar über dem Strich, d. h. als in der Regel auswendig zu lernende, aufgeführt sind, obwohl sie vielfach durch leichtere Synonyma sich ersetzen liefsen: adulator, aemulari, arrepere, arrigere, astutus, cavea, concubia nocte, concupiscere, confringere, consuēre, dilacerare und dilaniare, dilucescere, discindere, disertus, exciēre, exprobrare, facetus, fabricare — dieses Wort S. 12 ist überhaupt unklassisch, warum dafür nicht parabant? —, fel, humare, impensa, indere, irretire, licet mit Konj., linteum, litigare, luridus, bene moratus, morem gerere, obstipescere, obstrepere, pertentare, placabilis (ohne placare), praefulgere (ohne fulgere), praestituere, properus u. a. m. Selbst wenn diese und ähnliche nicht mitgelernt werden, bleibt dennoch die Zahl der auswendig zu lernenden Wörter eine ziemlich grofse. Auch sonst operiert Verf. mit einem zu umfangreichen oder gar entlegenen Wortschatze, obwohl Zahl und Umfang der Lesestücke nicht zu grofs sind; eine nicht unerhebliche Zahl von Wörtern, wie anniversarius, crocitare, daps, agaso (Treiber), caliginosus, implumis, olfactare, praecordia, stipēs, vepres u. a., hätte ersetzt oder vermieden werden sollen.

Wie steht es nun um die methodische Führung des Schülers? Trotz der grundsätzlichen Begrenzung des Stoffes ist dieser immerhin noch umfangreich genug, so dafs seine Bewältigung nur bei einer planvollen und von der üblichen Lehrart abweichenden Darstellung möglich erscheint. Die Gefahr, hier zu irren, war allerdings etwas vermindert durch den Anschlufs an die bewährte Perthessche Methode, aber sie konnte nicht ohne Abänderungen des Ganges der Darbietung befolgt werden. Wulff hat Unnötiges sorglich ausgeschieden, minder Wichtiges oder leicht Erlernbares kürzer abgethan, Wichtiges und schwer Erlernbares in den Vorder-

grund gerückt, ausführlicher behandelt und durch gruppierende Zusammenstellungen immer wieder zur Anschauung gebracht; überall ist ein vorsichtiges Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren sichtbar ohne unnötige Verlangsamung des Tempos. Auf die 1. und 2. Deklination und das Verbum esse (5 Seiten) folgt die 1. Konjugation. Da aber zahlreiche Verbalformen der 1. und 2. Konjugation — und einmal *facti sunt* und *dicuntur* — im Indikativ des Aktivs schon auf den ersten fünf Seiten begegnen, so wäre es vielleicht besser gewesen, mit dem Aktiv der 1. Konjugation und zwar mit dem wichtigsten Satzteil, dem Verbum finitum, die Darbietung zu beginnen, wie dies die „Vorschule zur lateinischen Lektüre für reifere Schüler" von W. Wartenberg (Hannover 1892, Goedel) thut. Zu Subjekten und Objekten hätten dann leicht erratbare Wörter wie Africa, Italia, Athenae, insula, provincia, dem Anfänger bekannte Fremdwörter als Brücke zur ersten Einführung in die fremde Welt des Lateinischen nach dem Muster des geschickten und in seiner Art vortrefflichen Verfahrens K. Heilmanns (Lehrproben und Lehrgänge von O. Frick Heft 5) benutzt werden können. Auch hätte die *u*- und *e*-Deklination im Lehrgang bei Wulff nicht auf die dritte, sondern gleich auf die zweite folgen sollen, damit das Gleichartige mehr aneinandergerückt worden wäre und die 3. Deklination den Beschluſs gebildet hätte. Bei den Konjugationen wenigstens befolgt Wulff diesen durch die Sache selbst gebotenen Gang, indem er die 3. oder konsonantische Konjugation erst zuletzt auftreten läſst. Zweckmäſsig ist seine Darstellung im zweiten Teile S. 35—62. In diesen sind verwiesen I. die Verba mit erweitertem Präsensstamm und die Deponentia, II. die Unregelmäſsigkeiten im Genus und in der Deklination der Substantiva. III.—V.: Nachträge zu den Zahlwörtern, Pronomina und Verba anomala; denn diese und die Deponentia kann ein Kursus der Untertertia, dem die Lektüre des Cäsar auf dem Fuſse folgen soll, nicht entbehren. Unsere Einwände treffen also nur die Anordnung des Stoffes und die Reihenfolge. Sorgsam erwogen ist die Zumessung der einzelnen grammatischen Abschnitte; auch die Mitteilungen aus der Satzlehre sind in tadelloser Weise eingefügt und eingegliedert, weder zu früh noch zu spät, in stetem Fortschritt von dem Bekannten und Gelernten zu Erweiterungen und neuen Anwendungen, ohne daſs zu viel des Neuen geboten wird. Die Arbeit des Verf.s macht den Eindruck, daſs die klare Erkenntnis und sichere Aneignung der Formen und Regeln aus dem Satze ihm immer oberstes Gesetz war.

Damit ist die dritte Forderung, die ich oben stellte, schon berührt; sie ist, wie wir sehen, vom Verf. erfüllt worden. Man wird alle wichtigen Thatsachen, alle grundlegenden Gesetze der lateinischen Grammatik in dem Lesestoffe ausgedrückt finden und nichts Erhebliches vermissen. Zum Zwecke möglichst vielseitiger,

rascher und sicherer Einübung wechseln zusammenhängende Stücke mit Einzelsätzen ab. Auf die letzteren konnte Verf. nicht ganz verzichten, wenn er nicht das Ziel aus dem Auge verlieren wollte, dafs das Lesebuch in gedrängter Kürze die charakteristischen Formen der Sprache vorführen und nicht nur Lesebuch, sondern auch eine lebendige Formenlehre sein soll. In einem zweijährigen Kursus, wie in Sexta und Quinta, kann man mit gröfserer Weile vorwärts schreiten und sehr wohl auf banale und nichtssagende Einzelsätze verzichten; hier kam es auf rasche Vorführung eines möglichst ausgedehnten Formenmaterials an. Eine besonders schwierige Aufgabe stellte die syntaktische Propädeutik. Hier gilt es vor allem, dem nachfolgenden syntaktischen Unterricht so weit vorzuarbeiten, dafs möglichst viel Zeit gewonnen wird. Diese planmäfsige induktive Einführung in die syntaktischen Verhältnisse zugleich mit der Einprägung der Formenlehre ist ein Vorzug dieses Unterrichtswerkes. Die syntaktische Unterweisung beschränkt sich im wesentlichen auf die Kasuslehre und den Unterschied zwischen abhängigen Aussage- und Begehrungssätzen, auf die wichtigeren Infinitiv- (Acc. c. Inf.) und Participialkonstruktionen; die oratio obliqua ist nicht vergessen. Ist diese Verquickung beider Teile der Grammatik bei der gröfseren Reife der Frankfurter Tertianer wohl durchführbar, so verdient der organische Aufbau, die planmäfsige Eingliederung und Einverleibung der syntaktischen Partieen besondere Anerkennung. Die induktive Ableitung der Regeln, geeignet, die Verstandesthätigkeit der Schüler anzuregen, darf an die Selbstthätigkeit eines Tertianers von vornherein wesentlich höhere Anforderungen stellen, und somit kann eine planmäfsige Verbindung der Syntax mit der Formenlehre nur zur Belebung des Interesses dienen. Unter dem Titel „Syntaktische Zusammenstellungen“ hat Verf. in der Wortkunde § 50, 69, 85 und 103b die in den einzelnen Lesestücken vorgekommenen und auch in der Wortkunde jedesmal näher bezeichneten grammatischen Kategorieen in konzentrisch sich erweiternden Kreisen zusammengestellt und übersichtlich geordnet; auch jene innerhalb der einzelnen Stücke der Wortkunde aufgeführten syntaktischen Wendungen, z. B. die aus der Modus- und Tempuslehre u. dgl. dienen in angemessener Weise dem Zweck einer vorbereitenden Analysis für den späteren Unterricht; dem Lehrer wird auch durch Angabe der Fundstellen, durch synonymische Hinweise und etymologische Nachweise, welche in der Wortkunde an passender Stelle in kleinerem Druck beigefügt sind, eine schätzenswerte Direktive für die Anwendung der von Perthes mit Recht gerühmten gruppierenden Repetitionsmethode gegeben, den Schülern aber die Arbeit der Aneignung des Lernstoffes wesentlich erleichtert.

Auch der Verzicht auf deutsche Übungssätze oder Stücke entspricht ganz der Perthesschen Gepflogenheit. Dieser hielt sie

bekanntlich für überflüssig oder entbehrlich; der Lehrer nimmt die Repetition der durchgenommenen Lesestücke in der Regel bei geschlossenen Büchern vor und variiert zur Abwechselung die Sätze oder bildet nach ihnen neue. Jedenfalls spornt eine solche Behandlung den Schüler zu einer intensiveren häuslichen Repetitionsarbeit an und ermöglicht eine gleichmäfsigere geistige Anspannung der gesamten Klasse. Auch Wartenberg bietet in seiner „Vorschule" nur wenige Wiederholungsstücke zum Hinübersetzen.

4. Fragen wir nach dem Inhalt der Lesestücke, so läfst sich nicht bestreiten, dafs sie dem geistigen Standpunkt eines Tertianers angemessen gestaltet sind. Den Übungsstoff hat naturgemäfs das Altertum in seinen Lebenserscheinungen geliefert, sowohl was die ganzen Stücke als was die Einzelsätze anbetrifft; daneben erscheinen zweckmäfsig kleine Fabeln, zum Schlusse auch in poetischer Form zur Einführung in die Dichtersprache und in die Metrik, endlich auf zwei Seiten Abschnitte aus Ovid (Arion und der Raub der Proserpina). Die Einzelsätze sind so gewählt, dafs sie der gewöhnliche Tadel der Inhaltsleere und übermäfsigen Buntscheckigkeit nicht trifft. Sie enthalten oft mehr Anregung und Stoff zum Nachdenken als ganze Stücke mit mühseliger oder künstlich zusammengeleimter Darstellung. Die überwiegende Zahl von Wulffs Einzelsätzen verlohnt sich ihres Inhalts wegen der gedächtnismäfsigen Einprägung. Diese kurzen Sätze sentenziösen Inhalts aus Seneca, Cicero, Plinius, Horaz u. a. lassen sich später bei der syntaktischen Bildung als Musterbeispiele verwerten und verlohnen also schon aus diesem Grunde das Memorieren. Jede Schwierigkeit des Inhalts, die längere Erläuterungen veranlassen würde, ist glücklich vermieden. Der ganze Lesestoff verwendet zwar den Wortschatz Cäsars, hütet sich aber vor dem Inhalt dieses Schriftstellers, um der Schullektüre nicht in einer Weise vorzugreifen, dafs die Teilnahme und Freude des Schülers an der späteren Lektüre abgeschwächt werde. Als ein Beispiel eigenartiger Belehrung greife ich zwei Beispiele aus S. 12 und 13 heraus: „Augustus in urbe Roma *aedem* Apollinis aedificavit. Idem habebat in Palatio magnas *aedes*; hinc vocabulum illud *„palatium"* leviter mutatum etiam nostra lingua olim domicilium regale significabat. — C. Iulii Caesaris *praenomen* est Gaius, *nomen* vel nomen gentile Iulius, *cognomen* Caesar; item M. Tullii Ciceronis praenomen est Marcus, nomen gentile Tullius, cognomen Cicero". Dazu giebt Wulff die Fufsnote: „Littera C. signatur Gaius, litteris Cn. Gnaeus: deerat enim Romanis, cum notas illas primum usurpabant, littera G". Solcher Sachunterricht, der in die alte Welt mit ihren eigenartigen Verhältnissen und, wo es angeht, Anschauungen und Geistesrichtungen eindringt, also ein Stück Kulturgeschichte nebenher vorführt, ohne die formale Belehrung aus den Augen zu

lassen, ist gewifs ein Beweis von wohldurchdachter didaktischer Praxis und Methode, und solche Art innerer Konzentration entspricht ganz dem Geiste unserer neuen Lehrpläne.

5. Dafs Verf. für den Erwerb eines möglichst grofsen Wortschatzes fast zu viel Sorge getragen hat, sahen wir schon. Dieser Erwerb ist gerade bei einem so spät beginnenden lateinischen Unterrichte wichtig, weil sonst die vielen der späteren Lektüre obliegenden und sich zusammendrängenden Aufgaben nicht gelöst werden können. Die umfangreiche, besonders gebundene Wortkunde stellt sich als eine überaus umsichtige und gewissenhafte Arbeit dar. Sie trennt die Vokabeln, welche nach gründlicher Durchnahme des Lesestückes in der Klasse von den Schülern zu memorieren sind, zunächst durch einen Strich von den übrigen. Dem Schüler wird, wie schon bemerkt, damit fast zu viel zugemutet, doch mag es ihm eine kleine Erleichterung gewähren, dafs einer gröfseren Zahl die ihnen entsprechenden, verwandten französischen Wörter beigefügt sind, von denen er manche wohl schon kennt. Die Wortkunde sowohl als das Lesebuch setzen die Benutzung der von Prof. Gillhausen für die neuen Klassen besonders bearbeiteten Perthesschen Formenlehre voraus, auf deren Paragraphen verwiesen wird. Wie in allen besseren neuen Vokabularien geht die Anordnung der Vokabeln von grammatischen Kategorieen aus und ist dabei alphabetisch. Bei den Verben werden in durchaus korrekter Weise der Infinitiv, die Perfekt- und die Verbaladjektivform auf *-us*, bei Intransitiven auf *-um*, bezw. *-urus* angegeben; z. B. amare, amavi, amatus; pugnare, pugnavi, pugnatum est; persuadere, persuasi, persuasum est; dormire, dormivi, dormitum, aber occidere, occidi, occasurus. Eine Erleichterung für den Lernenden wird damit freilich nicht geschaffen; schwächere Schüler wird die Buntscheckigkeit verwirren. Vielleicht empfiehlt es sich mehr, dem in meiner Neubearbeitung der Lateinischen Grammatik von Gillhausen gegebenen Beispiel zu folgen und regelmäfsig nur die neutralen Formen des Verbaladjektivs aufzuführen, die Verba ohne das sog. Supinum ohne dieses, bezw. mit den Formen auf *-urus*: das ist doch eine gewisse Vereinfachung. Nur weniges bleibt hier für den Verf. noch nachzubessern übrig. So kann man zu *ignosco* die Form *ignotus* (verziehen) schwerlich bilden, selbst *responsus* ist zweifelhaft, richtiger *responsum*; *porrectus* läfst sich weniger billigen als *surrectus*. Die Ansetzung der Länge in *cēssi*, *tūssi*, *tūssum* u. ä. ist trotz Marx[2] unhaltbar, wie ich schon öfters nachgewiesen habe; vgl. die richtig gegebene Kürze in prĕssi (S. 65), gĕssi (S. 71), mĭssus (82), fŏssus (90), -cŭssi, -cŭssus (91), profĕssus (93), -grĕssus (96). Man ist berechtigt, vor der Doppelkonsonanz ss durchgehends eine Kürze des Vokals anzunehmen. Gewundert hat es mich ferner, dafs Verf. im Vokabular wie im Lesebuch die Unregelmäfsigkeiten im Genus der 3. Deklination nicht in der

Weise zu übersichtlicher Anschauung gebracht hat, dafs alle Substantiva, die abweichend das männliche Geschlecht haben, für sich in einem oder zwei Stücken zusammen und nebeneinander vorkommen, ebenso die Feminina und Neutra; dann wäre die jetzige Zersplitterung S. 106ff. im Vokabular fortgefallen, und das Erscheinen aller Wörter mit gleichem Geschlecht, ganz unabhängig von der Endung, in einer einzigen Übersicht hätte eine wesentliche Vereinfachung ergeben, dem Schüler die Sache erleichtert. Elementarbücher wie das von H. Schmidt haben diese Praxis schon längst befolgt.

Hinsichtlich der syntaktischen Bemerkungen und Phrasen — die lehrreiche Sammlung des zerstreuten Materials an geeigneten Stellen ist bereits erwähnt — ist nur daran zu erinnern, dafs in der Wortkunde bei der ersten Erwähnung des Acc. c. inf. S. 55 das erste Beispiel dieser bereits in Stück 12 vorgekommenen Konstruktion *volumus nautas impavidos esse* fehlt, wohingegen der erste vorgekommene Abl. abs. *belua necata* S. 54 verzeichnet steht. Ebenso fehlen der erste Nom. c. inf. *silvae plenae fuisse dicuntur* aus Stück 14 und der zweite aus Stück 21 (Niobae) *lacrimae etiam hodie manare narrantur*, während das S. 55 gegebenes Beispiel durch übermäfsige Länge leidet. Mit der S. 54, 77, 100 durchgeführten Scheidung des Gebrauchs des Inf. oder Acc. c. inf. als Subjekt oder Objekt hätte der Verf. die Schüler nicht behelligen sollen; diese Sonderung ist, wie ich gleichfalls wiederholt, aber anscheinend noch mit geringem Erfolg gezeigt habe, sprachwissenschaftlich unhaltbar, didaktisch wertlos und dient zur Verwirrung.

Nur noch ein paar kurze Bemerkungen. Die klassische Latinität ist nicht überall streng gewahrt; z. B. nicht in dem Satze S. 10 *Marco Catone* quasi priscae morum severitatis exemplari multi Romani ad honestam vitam incitabantur. Vielleicht ist die Präposition *a* vor Catone nur infolge eines Druckfehlers ausgefallen. In der Wortkunde S. 9 mufs *quas* „diese" heifsen, was in Klammern hinzugefügt werden müfste. Daselbst S. 4 lies Öffnung, S. 140 epistula (nicht epistola); das Richtige steht im Lesestück 14; S. 142 Mitte iaculum.

Sind nun die hier zur Sprache gebrachten Ausstellungen derart, dafs sie die Brauchbarkeit oder den Wert des Wulffschen Lehrmittels erheblich herabdrücken? Keineswegs. Sie sollen nur als Beispiel dienen, dafs sich Einzelnes besser formen liefse. Vielmehr möchte ich hervorheben, dafs das Buch auch vor einer scharfen Kritik bestehen kann. Im grofsen und ganzen ist es nach Form und Inhalt, nach Methode, Anordnung und Mafs der Darbietung, die Wortkunde durch ihre durchaus praktische Gestaltung und ihre planmäfsige Induktion in grammatische Verhältnisse eine beachtenswerte, für den grundlegenden Unterricht reiferer Schüler im Lateinischen erprobenswerte Leistung. Aber

dieser Unterricht bedarf unter allen Umständen eines tüchtigen, methodisch geschickten Lehrers, der mit dem induktiven Lehrverfahren umzugehen weifs. Wenn dieser seine Schüler zu ernster und scharfer Arbeit anzuhalten, ihre Selbstthätigkeit zu wecken, das Lesebuch zur lebensvollen Grundlage und zum Mittelpunkt der notwendigen grammatischen Unterweisung zu machen versteht — dann wird er die Tertianer eines Gymnasiums befähigen, nach einem Jahre den Cäsar ohne allzugrofse Schwierigkeit zu lesen. Bei Realtertianern würde dies weniger leicht gelingen; für sie müfste aus dem allzureichen Lese- und Wortstoff erst eine Auswahl getroffen werden, wobei das in der Vorschule von W. Wartenberg innegehaltene Mafs als Muster gelten könnte.

Colberg. H. Ziemer.

K. Kraut und W. Rösch, Anthologie aus griechischen Prosaikern zum Übersetzen ins Deutsche für obere Klassen. Stuttgart 1894, W. Kohlhammer. 1. Heft. VIII u. 79 S. 0,80 M. 2. Heft. 1895. VIII u. 80 S. 0,80 M.

Zweck dieser Heftchen, denen nächstens ein drittes folgen soll, ist, eine mannigfache Auswahl in sich geschlossener Übungsstücke zum schriftlichen Übersetzen aus dem Griechischen, zugleich aber auch zum Übertragen ex tempore zu bieten. Zu diesem Behuf enthält das 1. Heft 12 geographische Abschnitte, daran reihen sich 57 zur griechisch-makedonischen Geschichte, es folgen 26 Erzählungen gemischten Inhalts, 5 reflektierende Stücke machen das Hundert voll. Im 2. Heft beziehen sich Nr. 1—20 auf die griechische Geschichte, 56 auf die römische von Ancus Martius bis zur Schlacht bei Philippi, es schliefsen sich daran 11 Stücke verschiedener Art, 13 schildernde und betrachtende bilden den Schlufs. In dieser reichen Auswahl ist viel Hübsches, Lehrreiches, Interessantes geboten; auch die Schwierigkeiten scheinen mir, von einem gleich zu erwähnenden Punkte abgesehen, weder zu grofs, noch zu gering zu sein, der Umfang endlich der einzelnen Stücke (200 auf 159 S. kl. Oktav) ist für eine Arbeitszeit von $1^1/_2$—2 Std., auf welche nach I S. IV gerechnet wird, äufserst mäfsig gehalten; wenigstens haben meine Schüler in der genannten Zeit längere Aufgaben bewältigt. Wie schon aus der Inhaltsangabe ersichtlich, haben die späteren Schriftsteller reichlich beisteuern müssen. Mit Recht. Die Folge davon ist, dafs sich eine bedeutende Zahl von Wörtern findet, die dem Schüler nicht bekannt sind und nicht bekannt sein können. Würde es sich deshalb nicht empfehlen, ein nach den einzelnen Abschnitten geordnetes Verzeichnis der Wörter, die dem Schüler hier zum ersten Male begegnen — nur dieser — mit ihrer Grund- und Spezialbedeutung jedem Heftchen beizugeben? Wie zeitraubend die Angabe der Bedeutung ist und welche Mifsver-

ständnisse dabei unterlaufen, wissen wir alle aus Erfahrung. Die zu Grunde gelegten Stücke sind — soweit ich die Originale verglichen — wenig geändert, einige durch Auslassungen erleichtert. Ich würde in den Änderungen viel weiter gegangen sein. Bei der geringen Zeit, welche für grammatische Übungen bleibt, müssen wir auf alles bedacht sein, was der Erhaltung und Befestigung des grammatischen Wissens förderlich sein kann. So gut wie im Lateinischen das gegebene Emendatum von Sexta an auch nicht einen Verstofs gegen gute Latinität aufzeigen darf, und so gut es manche Grammatikstunde ersetzt, wenn der Schüler nur gutes Latein hört, so dürfen auch derartige Aufgabensammlungen nichts enthalten, was den Schüler in seiner Grammatik irre machen könnte: er mufs stets des Nutzens inne werden, den ihm eine sichere Kenntnis der Regeln über Negationen, Tempora, Pronomina etc. auch für das Verständnis bietet. Die Herausgeber sind zu gewiegte Kenner des Griechischen, als dafs ich mir erlauben wollte, sie zu belehren; ich mache sie daher blofs auf folgende Stellen, wobei Vollständigkeit nicht beabsichtigt ist, aufmerksam: Nr. 165, Z. 13. 173, 2. 95, 5. 188, 12. 51, 3. 31, 9. 34, 19. 57, 16. 175, 8. (Formenl.); 1, 10. 70, 11. 81, 4. 125, 8. 163, 23. (Negat.) 30, 21 (*ὑπὲρ*). 34, 21. 151, 11. 171, 1. 197, 4. — 78, 13. 80, 9. 121, 17. 139, 7. (*πρὶν ἤ*) — 60, 7. 96, 6. 120, 11. 124, 8. 125, 9. 130, 5. 171, 8. 176, 5. 151, 3. 158, 17. 186, 13. (Pronom. etc.) Auch den Anfang von Nr. 54 würde ich anders gestalten und ebenso mich für berechtigt halten, in einem Übungsbuche Gebrauch der Tempora, Satzverbindung und Wortstellung dem Vorgange der klassischen Schriftsteller noch mehr zu nähern. Das Streben in den kleinen Stücken etwas Abgeschlossenes zu bieten — manchmal hat trotzdem ein Stoff auf mehrere Nummern verteilt werden müssen — scheint mir der Grund zu sein, dafs der Gehalt des Ganzen nicht noch höher steht, bisweilen dem Inhalte nach mehr dem Standpunkte einer niederern Klasse entspricht. So wenig ich die kleineren Stücke ganz verbannt wissen möchte, ebenso wenig dürfen sie hindern, den Anforderungen an Lesestoffe für Prima gerecht zu werden. Als solche haben sie meines Erachtens in entsprechender Form zu bieten hervorragende Beispiele allgemein menschlicher oder speziell antiker Tüchtigkeit und Tugend; oder sie haben eine der Kenntnis werte Seite des öffentlichen oder häuslichen Lebens der Alten in charakteristischer Weise zu beleuchten; insbesondere aber würde ich solche Stoffe bevorzugen, welche mit der sonstigen griechischen Lektüre oder mit einem anderen Fache des historisch-philologischen Unterrichts sich ungesucht in begründenden oder erläuternden Zusammenhang bringen lassen. So würde — um nur ein Beispiel zu bringen — ich es mit Freude begrüfsen, wenn in einer Anthologie die wichtigsten Stücke der Überlieferung, auf welcher Shakespeares Römerdramen, insbesondere Julius Cäsar,

beruhen, sich finden. Dafs eine grofse Anzahl von Stücken diesem Verlangen entgegenkommen, haben wir anzuerkennen, nur würde ich es in der weitaus gröfsten Zahl dieser Fälle gern sehen, wenn — z. B. über Solon, Perikles u. a. — etwas mehr gesagt wäre. Dem gegenüber kommt wenig in Betracht, dafs längere Abschnitte sich in der gegebenen Zeit nicht bewältigen lassen: die Fortsetzung kann ja — um nur einen von vielen Wegen anzudeuten — mündlich bei der Emendation erfolgen und bei der Wiederholung der schriftlichen und mündlichen Übersetzung ergiebt sich das geschlossene Ganze. Aus den angegebenen Gesichtspunkten erscheinen mir — ich weifs recht wohl, wie verschieden die Ansichten sein können — von wenig Bedeutung die geographischen Stücke; ebenso würde ich als wenig gehaltreich gern missen 28, 50, 52, 80, 103, 105, 123, 130, 157, 176; mit 110 Petalismos in Syrakus hätte ich den Ostrakismos des Hyperbolos aus Plutarch verbunden, auch zu 72 möchte ich noch ein paar Sätze über Phidias beigegeben haben; 107 und 108 erscheinen mir, aus dem Zusammenhange gelöst, für den Schüler wertlos. Die Rücksicht auf die Verwendung bei der Reifeprüfung ist es wohl, welche die Verfasser veranlafst hat, von der Angabe der Stellen abzusehen. Ich bedauere das. Da ein solches gedruckt und an Lehrer verabfolgt wird, so ist eine absolute Sicherheit nicht gegeben, dafs nicht auch Exemplare in Schülerhände geraten. Aber schwerlich möchte sich eine Klasse mit den 1072 Bändchen einer „Klassikerbibliothek" ausrüsten, die doch schliefslich wegen der mannigfachen Abweichungen und Änderungen keine zuverlässige Hilfe gewährt. Überhaupt halte ich von solchen Vorsichtsmafsregeln und dergleichen nicht viel. Der Schüler mufs merken lernen, dafs der Lehrer recht wohl erkennt, was er zu leisten vermag und der, welcher auf fremden Füfsen zu stehen gewohnt ist, mufs einmal vor der Klasse ordentlich umfallen, dann verzichten, wenn nicht alle, so doch die meisten auf derartige Vorteile und es stellt sich zuerst in diesen, dann auch in anderen Dingen ein ehrliches Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler her. Durch Angabe der Stellen aber wird bei den Strebsamen die Anregung zu weiterer Kenntnis der betreffenden Schriftsteller gegeben, aber auch die anderen — ich habe bei dem Elementarbuch von Jacobs und dem Schmidt-Diestelschen Grundrifs sowohl als Schüler wie als Lehrer die Erfahrung gemacht — erlangen gewissermafsen ohne Zuthun eine Kenntnis von Namen und Werken von Schriftstellern, und auch das hat seinen Wert.

Wenn ich die Punkte angegeben habe, in denen ich anderer Ansicht bin als die Herausgeber, so hebe ich doch nochmals hervor, dafs das Büchlein wohl brauchbar ist, und es sollte mich freuen, wenn in einer zweiten Auflage die Verfasser meinen Wünschen Folge gäben.

Nachdem die Anzeige der ersten beiden Heftchen geraume Zeit eingesandt war, ist mir das dritte Heft zugegangen (1895; VIII u. 82 S. 0,80 M). Die von mir vorgebrachten Wünsche haben also noch keine Berücksichtigung finden können, nur glaube ich, wäre es auch jetzt noch möglich, ein Verzeichnis der unbekannten Worte und der Stellen auf Verlangen an die Schulen, welche das Buch einführen, gratis oder um geringen Preis abzugeben. Im ganzen gilt auch von dem vorliegenden Hefte das von den früheren Gesagte; die Herausgeber können sich mit Recht der Hoffnung hingeben, durch die Reichhaltigkeit des Stoffes den vielseitigsten Wünschen und Anforderungen zu genügen. Es ist vertreten Aristoteles (10 Abschnitte), M. Aurel (5), Demosthenes (1), Dio Cassius (11), Diodor (1), Dionys Hal. (1), Dio Prus. (2), Epiktet (2), Herodian (8), Isokrates (2), Lucian (5), Plato (16), Plut. (Moral.) (11), Polyb. (4), Stobaeus (1), Strabo (7), Thukydides (15). In diesen Stücken überwiegt der reflektierende Inhalt, sie sind also im allgemeinen schwieriger, als die der vorausgehenden Hefte. Über die Schönheit, Angemessenheit und Schwierigkeit der einzelnen Abschnitte wird ja in vielen Fällen das Urteil sehr subjektiv sein: gleichwohl trage ich kein Bedenken als solche, die mich besonders angesprochen haben, hervorzuheben 226—231 (M. Aurel), 251 (die Moseslegende), 252—253 (der Zauberlehrling), 256—258 (Geschichtsschreibung), 261—262 (Plutarchs Trostschreiben an seine Gattin), 281—282 (Homer), 291 (Gesetz und Sitte). Dagegen bedauere ich auch hier bei manchen sonst zweckentsprechenden und schönen Stücken die zu grofse Beschränkung, z. B. 270 Sokrates, wo blofs Plato Symp. 215 BC zum Abdruck gelangt ist, ebenso würde ich 274 (Geist der athenischen Erziehung) Protag. 325 C bis 326 D ausgedehnt haben, da nur so ein vollständiger Abschlufs erlangt wird. Auch 279 (Ion p. 534) verdiente Erweiterung, abgesehen von anderen Gründen, wegen seiner Beziehung zu Apologie 22 C. So will es mir auch nicht gefallen, dafs die vier ersten römischen Kaiser nur mit 82 Zeilen bedacht sind; für Augustus insbesondere würde sich manche hübsche Ergänzung der Lektüre von Tacitus, Horaz, Sueton finden lassen, und ob es recht war, mit 219 „die Heimtücke des Tiberius" das Bild dieses, wenn auch nicht sympathischen, doch hochbedeutenden Mannes noch weiter zu trüben, scheint mir fraglich. Auf jeden Fall würde ich an Stelle der m. E. ziemlich unbedeutenden Erzählung vom Mordversuch und dem Untergange des Plautian die Geschichte der ersten vier Kaiser reicher bedacht haben. Wenig gehaltreich erscheint mir z. B. auch 259 = Plato Menex. 236 D E, 237 A; 266—268 Wie soll man hören, Alle fliehen den Schwätzer, Gegen die Leckerhaftigkeit, 284 und 299. Für Extemporierübung und als Examenarbeit möchte wohl 240 Plut. de fort. Rom. 1 E. 2., 247 Plut. de sera num. vind. 15, 269 Plut. praecept. r. p. ger. 14, 18—23, 276

Strabo I 2, 8, 277 Dio Prus. XII 39—41 zu schwer sein: insbesondere gilt dies von 283 Arist. poet. 6, 2. 13, 2f. So wünschenswert es auch ist, dafs der Schüler thunlichst viel mit der Poetik des Aristoteles bekannt wird, so ist doch das Gegebene als Übungsstück zum Übersetzen kaum verwendbar, für andere Zwecke aber genügt es der geringen Ausdehnung halber nicht. Für die Gymnasien, welche nicht so glücklich sind, den Thukydides selbst den Schülern in die Hand zu geben, werden die 16 Abschnitte aus ihm recht erwünscht sein, doch beklage ich auch hier, dafs die Herausgeber sich nicht entschlossen haben, die meisterhafte Charakteristik des Perikles II 65 vollständig zu geben, sondern sich mit § 9—13 zu begnügen.

Auch in diesem Hundert ist die Zahl der Stellen, wo die Herausgeber mit zu grofser Gewissenhaftigkeit die unklassische Ausdrucksweise des Originals gewahrt haben, eine beträchtliche; so z. B. 220, 13 *συναινοῦντές οἱ* vgl. Z. 18; 224, 8 *συνῆν σφισι* 225, 9 *μήϑ'—μήϑ'*, 226, 2 *στήσας*, 230, 18 *μὴ μάτην — κατατεϑεῖσϑαι*, 235, 7 *μηδ' εἰδέναι*, 238, 6 *ὑπομνήσατε ἑαυτούς*, 7 *κατὰ βαρβάρων*, 251, 10 *εἴη γὰρ*, 252, 23 *μὴ*, 265, 13 *οἱ δὲ*, 21 *σφᾶς δ' αὐτούς*, 273, 18 *ὡς μὴ βλάπτοιντο*, 285, 16 *εἰδῆσαι*, 286, 18 *δυσὶ* — dafs einzelne Beispiele auch bei Klassikern vorkommen, weifs ich recht wohl, halte aber bei einer Anthologie meine Ansicht aufrecht.

Der Druck ist bis auf einige Spiritus recht korrekt, die Ausstattung, wie die der beiden ersten Heftchen, sauber und gefällig.

Fasse ich denn mein Urteil zusammen, so geht es dahin, dafs die Herausgeber eine recht interessante, lehrreiche und nützliche Sammlung geboten haben, dafs aber ihr Verdienst noch gröfser sein würde, wenn sie sich entschliefsen wollten, weniger ihr Bemühen auf das Finden kleiner geschlossener Stücke zu richten, als ihre Auswahl nach Schönheit, Gehalt und Verwendbarkeit zur Erläuterung des übrigen Unterrichts zu treffen. Eine sorgfältige Ausmerzung alles dessen, was in Formenlehre und Syntax der Schulgrammatik widerspricht, scheint mir nach wie vor unbedingt erforderlich.

Meifsen. A. Weinhold.

Adolf Kaegi, Repetitionstabellen zur kurzgefafsten griechischen Schulgrammatik. 2. Auflage. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 42 S. 8. 0,60 M.

Die Einrichtung dieses Büchleins ist recht praktisch: S. 2—29 enthält in alphabetischer Reihenfolge die unregelmäfsigen Verba, deren Formen in den vier Kolumnen „Präsentia", „Futura", „Aoriste", „Perfekta (Nomina)" und deren syntaktische Verwendung in einer fünften Kolumne „Syntaktisches" aufgeführt werden. Von S. 30 an folgen die „Beispiele zu den Hauptregeln der

Syntax", wobei links der betreffende Paragraph der kurzgefafsten Grammatik und sein Hauptinhalt, rechts zahlreiche, aber knappgehaltene Beispiele angegeben werden. Zur Erreichung des Zweckes, dem das Büchlein dienen will, dürfte es kaum einen zuverlässigeren Führer geben.

Liegnitz. Wilhelm Gemoll.

F. Spiefs, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Griechischen in das Deutsche und aus dem Deutschen in das Griechische für Anfänger. Siebzehnte Auflage. Ausgabe B, umgearbeitet nach den preufsischen Lehrplänen von 1892 von H. v. Kleist. Essen 1895, G. D. Bädeker. VIII u. 300 S. geb. 2,80 M.

Das von F. Spiefs begründete griechische Übungsbuch hat nicht nur in preufsischen, sondern auch in aufserpreufsischen Lehranstalten Eingang gefunden. Da nun von den letzteren nur ein Teil die preufsischen Lehrpläne von 1892 angenommen hat, so entstand, nachdem die 16. Auflage vergriffen war, für den Verleger die Nötigung, für eine doppelte 17. Auflage zu sorgen, für eine solche (A), die aufserpreufsische Anstalten mit unverändertem Lehrplan dem Unterrichte zu Grunde legen könnten, und für eine solche (B), die den Anforderungen unserer neuen Lehrpläne entspräche. Erstere ist wie schon die zweite und die folgenden Auflagen von Th. Breiter bearbeitet; letztere, die ich zu besprechen habe, von H. v. Kleist, der jedoch für die ersten Seiten (14—46) eine Vorarbeit Breiters frei benutzt hat.

„Die Lektüre . . . geht möglichst bald zu zusammenhängenden Lesestücken über. Der Stoff ist der griechischen Sage und Geschichte zu entnehmen". Diese Bestimmung der neuen Lehrpläne hat v. Kleist veranlafst, besonders auf die Einfügung eines passenden Lesestoffes hinter den Einzelsätzen Bedacht zu nehmen. Sich streng an den Wortlaut der Bestimmung haltend, hat er daher die Fabeln der älteren Auflage gestrichen und, nur den kleineren Teil ihrer Erzählungen wiederholend, eine Wanderung durch Sage und Geschichte von Deukalion bis auf Alexander den Grofsen versucht. In einer üblen Lage aber fühlte er sich der weiteren Bestimmung gegenüber, welche die Lehraufgabe der IIIb betrifft: „Es ist darauf zu achten, . . . dafs alle unregelmäfsigen Formen fortbleiben". Was heifst Unregelmäfsigkeit in der griechischen Konjugation? Sehen wir ab von den defektiven Verben, deren mehrere gemeiniglich zusammengefafst werden, um ein deutsches Verbum durch alle Zeiten zu verfolgen, so wären Unregelmäfsigkeiten im weitesten Sinne des Wortes m. E. Besonderheiten der Augmentation und Reduplikation und ein komplizierteres Verhältnis des Verbalstammes zum Präsensstamme; ich wenigstens möchte nicht noch den Ablaut dazu rechnen. Jedenfalls kann ich nicht einräumen, dafs ein Verbum allein deswegen unregelmäfsig genannt werden dürfe, weil es ein zweites Tempus bildet. Dies glaubt aber v. Kleist mit anderen und betrachtet daher den

zweiten Aorist als ein durch unsere Lehrpläne der Obertertia vorbehaltenes Tempus. Darum meint er es besonders rechtfertigen zu sollen, dafs er in den Lesestücken der Untertertia bereits zahlreiche zweite Aoriste verwendet hat, die zwar zum gröfsten Teile, aber doch nicht sämtlich irgendwie unregelmäfsig genannt werden können. Ich denke, soweit diese Aoriste regelmäfsig sind (*βαλεῖν, τεμεῖν, φανῆναι, χαρῆναι*), bedurfte es einer Rechtfertigung überhaupt nicht; auch die unregelmäfsigen aber konnten unbedenklich verwendet werden in der Voraussetzung, dafs die Art der Unregelmäfsigkeit nicht zum Gegenstande einer Besprechung gemacht würde. Unsere Lehrpläne konnten nicht einen möglichst baldigen Übergang zu zusammenhängender Lektüre schon in IIIb verlangen, ohne die unerläfslichen Voraussetzungen zu solchen, die geläufigsten Ausdrücke für eine vergangene Handlung, zu gestatten; wie alle Verordnungen in lakonischer Kürze gehalten, haben sie diesen Schritt in das Gebiet des Unregelmäfsigen nur nicht ausdrücklich gut geheifsen. Zu innerer Befriedigung ist aber v. Kleist trotz seiner zahlreichen zweiten Aoriste bei der Abfassung der zusammenhängenden Lesestücke für IIIb nicht gelangt. Alle Verba auf *μι*, viele Verba auf *ω* sollte er geflissentlich meiden, letztere nicht wegen der Abwandlung, sondern wegen der Ableitung der Tempusstämme; da galt es dann oftmals das Original zu ändern, d. h. zu verschlechtern. So empfand er während der Arbeit wieder, was er schon vorher empfunden hatte, es wäre zweckmäfsiger, die Lehraufgaben der beiden Tertien so abzugrenzen, dafs der unteren Klasse die Abwandlung, der oberen die Ableitung der Tempusstämme zufiele und somit in der unteren *παιδεύω*, die contracta und aufserdem das regelmäfsige Verbum auf *μι*, in der oberen die übrige Konjugation geübt würde. Dieser Lehrgang würde demjenigen recht verwandt sein, den Albert Müller in seiner Grammatik und dem dazu gehörigen Übungsbuche für Untertertia einzuführen bestrebt ist. Wir werden sehen, dafs v. Kleist in der Beschränkung auf die regelmäfsige Flexion der Verba auf *ω* und mehrere unregelmäfsige zweite Aoriste, die er sich mit innerem Widerstreben auferlegt, gleichwohl sich als Meister bewiesen hat.

Unser Übungsbuch hat, von den Wörterverzeichnissen abgesehen, drei Abteilungen, die jede in einen Lehrgang für IIIb und einen solchen für IIIa zerfallen. Von diesen Abteilungen enthält die erste griechische und deutsche Einzelsätze, und zwar so, dafs die deutschen Sätze in dem ersten Lehrgange das Ende der einzelnen Kapitel, in dem zweiten das Ende des Ganzen bilden. Die wesentlichste Neuerung besteht darin, dafs jetzt Sätze zum Ind. Praes. Akt. und zur O-Deklination den Anfang machen. Diese Deklination gewährt einen zeitigeren Ruhepunkt als die A-Deklination. Empfiehlt sie sich schon deshalb mehr als diese zum Ausgangspunkt, so noch weit mehr wegen der Eigentümlichkeiten,

dafs sie im Gen. Plur. keine Kontraktion hat, und aufser im Nom. und Akk. Plur. des Neutrums zum Vokal der Endung keinen doppelzeitigen. Dadurch wird die Einübung der Accentlehre, die ja in Verbindung mit der Flexionslehre vorzunehmen ist, in ihrem wichtigsten Teile ohne ablenkende Erwägungen möglich. Ein nicht zu unterschätzender Vorteil, den sich nicht entgehen zu lassen den Verfassern von Übungsbüchern zur Pflicht gemacht werden müfste; denn wenn diese ihn nicht zu würdigen wissen und wie die Grammatik mit der A-Deklination beginnen, so ist der Lehrer trotz besserer Erkenntnis genötigt, auch seinerseits auf den praktischeren Anfang zu verzichten. Aus den 13 griechischen Sätzen des ersten Kapitels könnte der Lehrer, wenn er, den praktischen Bemerkungen der Lehrpläne folgend, es darauf anlegen will, die Ausgänge der Kasus aufser denen der Vokative auf induktivem Wege gewinnen, nicht aber die sämtlichen in Betracht kommenden Accentregeln. Nach dem, was ich vor kurzem in dieser Zeitschrift auseinandergesetzt habe, kann ich einen Mangel unseres Übungsbuches darin nicht finden und folgerichtig auch darin nicht, dafs v. Kl. in den weiteren Kapiteln selbst darauf verzichtet hat, die sämtlichen Ausgänge der Deklination und Konjugation so zum Ausdruck zu bringen, dafs sich auf der Lektüre ein induktives Verfahren begründen liefse. Wie nur 13 griechische Sätze die O-Deklination, so behandeln nur 12 die A-Deklination und 16 die Adjektiva der beiden Flexionsarten. Die Kontrakta derselben hat er vorläufig ausgeschlossen und wohl die stille Voraussetzung gemacht, dafs diese vor dem Paradigma τεῖχος nachgeholt werden. Da nun gar die dritte Deklination excl. Adjektiva in zwei Kapiteln mit 38 griechischen Sätzen oder Sätzchen abgemacht ist, so ist fast die Befürchtung gerechtfertigt, dafs unser Lesebuch für die zur Einübung der vorausgesetzten Paradigmen notwendige Zeit nicht Lesestoff genug biete. Die Gründe, aus denen v. Kl. sein Buch so hat anlegen wollen, sind handgreiflich. Er hafste einerseits nicht die Einzelsätze, aber die inhaltsleeren Einzelsätze, mit denen er in völliger Würdigung der zu unterrichtenden Altersstufe die ersten Kapitel nicht aufschwemmen wollte, und fühlte sich aufser stande, mit den geringen Mitteln, auf die er zunächst angewiesen war, mehr zu bieten. Anderseits eilte er, dem Schüler die notwendigen Vorkenntnisse für eine zusammenhängende Lektüre beizubringen. Wer nach v. Kl. unterrichtet, wird daher in dem ersten Vierteljahr, ja noch länger bedeutend mehr die Grammatik als das Übungsbuch benutzen müssen. Der Schüler lernt nun noch die Flexion der Adjektiva nach der dritten, die Komparation, die Abwandlung und Bildung der Tempora des v. purum excl. die kontrahierten Formen, daneben die persönlichen Pronomina und αὐτός, οὗτος, ἐκεῖνος, τίς, ὅστις; wozu v. Kl. in vier Kapiteln einiges Übungsmaterial bietet. Nun die zweiten Aoriste ohne Ubungsstücke, und

die zusammenhängende Lektüre wird begonnen. Die der IIIb zugewiesenen Lesestücke nehmen 23 Seiten ein. Ein Sternchen in denselben deutet an, dafs der Schüler es mit einem zweiten Aorist zu thun habe, und fordert ihn auf, in dem vorangedruckten alphabetischen Verzeichnisse ihrer Infinitive die Bedeutung nachzuschlagen. Mit der Augmentation bereits vertraut, wird er auch die vorkommenden Indikativformen dieser Aoriste mühelos verstehen und durch wiederholtes Nachschlagen sich selbst mit den Formen des Präsens, die den Infinitiven des zweiten Aorists in Parenthese beigefügt sind, ohne besondere Mühe vertraut machen. „Was die Lektüre an Flexionsgebilden bietet, die in den Grammatikstunden noch nicht besprochen sind, wird in einer für das Verständnis eben ausreichenden Weise erklärt". Noch nicht bekannt sind ihm nun auf der ersten Seite, von kontrahierten Verbalformen abgesehen, nur die Formen *ἐκόμισε, κρύψας, ἐπέταξεν, ἀφανίσαι, ἐτεκτήνατο, εἰςκομίσας, κατέκλυσεν, πέμψας, ἐπέτρεψεν, ὠνομάσθησαν*. Nachdem zum Dat. Plur. der dritten Deklination die erforderlichen Bildungsgesetze gelehrt worden sind, können *πέμψας* und *ἐπέτρεψεν* dem Schüler völlig klar gemacht werden. *Ἐκόμισε, κρύψας, ἐπέταξεν, ἀφανίσας, εἰσκομίσας, κατέκλυσεν* verlangen aufser dem Hinweis auf jenen Dativ zunächst nur die Andeutung, dafs der Charakter des Präsensstammes, wie er bei den Verben auf *έω, άω, όω* ein anderer ist als der Charakter der übrigen Tempora, so es auch bei anderen Verben sein könne, dafs aber der Charakter des Präsens in anderen Fällen nicht notwendig eine Abschwächung des sonstigen Charakters, sondern auch umgekehrt eine Verstärkung desselben darstellen könne. Die Analogieen von *θάσσων* und *ἐλάσσων* genügen nun, *ἐπέταξεν* zu erklären, und werfen ein Licht auf *κρύψας* und die übrigen Formen. Schliefslich wird der Schüler selbständig und im allgemeinen richtig erste Aoriste auf *ψα, ξα, σα*, soweit letzteren nicht *η* oder *ω* vorangeht, von Präsentibus auf *πτω, σσω, ζω* ableiten. Bei *ὠνομάσθησαν* und noch mehr bei *ἐτεκτήνατο*, die durch Anknüpfen an schon Gelerntes nicht völlig erklärt werden können, dürfte es sich empfehlen, nur aus den charakteristischen Zeichen Tempus und Genus festzustellen. So gelangt in diesem zweiten Teile die analytische Methode zur Geltung. Offenbar soll jetzt weniger die Grammatik und mehr das Übungsbuch benutzt werden, und zwar nicht minder zur Befestigung des schon systematisch Gelehrten als zur Vorbereitung auf das noch systematisch zu Lehrende. Für die ersten Stunden der zusammenhängenden Lektüre will v. Kl. von einer häuslichen Präparation absehen. Nachdem sich die häusliche Thätigkeit vielmehr anfangs auf eine sorgfältige Wiederholung der Erklärung und Übertragung beschränkt hat, mit deren Kontrolle die folgende Unterrichtsstunde beginnt, soll sie späterhin zu einer völligen Aneignung der Formen erweitert werden, die den Schüler zu mündlicher Rück-

übersetzung des deutsch vorgesagten Textes in das Griechische, bald sogar zur Übertragung eines freieren deutschen Textes gleichen Inhalts befähigt. Doch das Pensum der IIIb ist ja mit der Lektüre der ersten Erzählungen noch nicht absolviert. Es gilt noch die Flexion des Pronomens abzuschliefsen, das v. mutum, die Kontraktion des v. purum, des v. liquidum systematisch zu üben; auch die Zahlwörter, die Bildung der Adverbia bleiben noch übrig. Diesem Zwecke dienen die Kapitel 10—14 der ersten Abteilung, denen zwei Kapitel über die Präpositionen und die Konjunktionen angehängt sind. Hier scheinen nun recht überflüssig alle 11 Sätze des Abschnittes A in Kapitel 10, die nur Präs. und Impf. Akt., und die Sätze 1, 2, 4, 5 des Abschnittes G, 1, 2, 8 des Abschnittes L in demselben Kapitel, die nur dieselben Tempora des Passivums oder Mediums enthalten. Die Einzelsätze auch dieser Kapitel sind wenig zahlreich. Eine gewisse Mangelhaftigkeit könnte in den die Konjugation betreffenden Kapiteln darin gefunden werden, dafs der Konjunktiv und Optativ, zumal des Präsens der v. contracta, in so wenigen Beispielen vertreten sind. Nach diesen Kapiteln legt v. Kl. dem Untertertianer wieder Erzählungen vor, den Rest des ersten Lehrganges der dritten Abteilung. Der Schüler scheint ihm nun genügend gerüstet, um sich selbständig darauf vorzubereiten. Den Stoff zum Übersetzen in das Griechische sollen ihm jetzt zusammenhängende Aufgaben des ersten Lehrganges in der dritten Abteilung geben, etwa 8 Seiten, die sich nicht inhaltlich, aber doch im Wortschatze und der Darstellungsweise an die griechischen Erzählungen anlehnen.

Welchen Gebrauch wird nun der Obertertianer von unserem Übungsbuche machen? Für diesen sind bestimmt Einzelsätze (S. 46—83), zusammenhängende Lesestücke (120—170), ebensolche Aufgaben zum Übertragen in das Griechische (S. 178—198). Die ersten fünf Kapitel der Einzelsätze (17—21), die Deklinationen, die Adjektiva und ihre Komparation, die Zahlwörter und Pronomina betreffend, enthalten nichts Sonderliches, das nicht schon dem Untertertianer zuletzt geläufig wäre: aufser einem dorischen Gen. Sing. der ersten und Formen der attischen zweiten Deklination ist mir nichts aufgefallen. Manche Sätze dieser Kapitel hätte v. Kl. unbedenklich dem ersten Lehrgange einverleiben können; andere mag er wegen der in den Originalsätzen mit den einzuübenden Formen untrennbar verbundenen, zur Zeit noch unverständlichen anderen Formen früher perhorresciert haben. Das Kapitel über die Pronomina kommt uns erwünschter, weil diese vorher nur nebenbei gelernt, aber doch nicht eigentlich geübt worden sind. Der Zweck, zunächst die Lehraufgabe der IIIb zu ergänzen, tritt jedenfalls in den folgenden drei Kapiteln viel handgreiflicher zu Tage, in denen wenigstens die meisten Sätze irgend etwas veranschaulichen, das bei der Einübung der v. pura, muta, liquida dem Untertertianer noch erlassen werden könnte. Eine

Hauptaufgabe der IIIa, die Einübung der v. auf μι und der unregelmäfsigen Verba, soll in den längeren Kapiteln 25 und 26 gelöst werden. Recht reich bemessen ist für diese Klasse die zusammenhängende Lektüre, die das Leben Alexanders des Grofsen nach Plutarchs Biographie und Arrians Anabasis erzählt. Wie diese Lektüre in den sonstigen Lehrgang einzufügen sei, zeigt die Anlage derselben, bei der auf den ersten sieben Seiten noch verba auf μι und unregelmäfsige Verba, auf den folgenden fünf Seiten noch die unregelmäfsigen Verba vermieden worden sind. Zum Übertragen in das Griechische sind Einzelsätze (S. 67—82) bestimmt, die zur Einübung des Pensums, und zusammenhängende Stücke, die zur Wiederholung des eingeübten Pensums dienen sollen.

Alles in allem wird man den Plan des Werkes durchaus billigen müssen. Wenn ich nun im folgenden fast rückhaltlos auch den Text lobe, den v. Kleist zu Übungszwecken verwendet, die Einzelsätze und die zusammenhängenden Stücke, die griechischen und die deutschen, so weifs ich freilich, dafs jedenfalls ein Teil meiner Leser abweichender Ansicht sein wird. Es giebt eben noch immer solche, welchen jedes Mittel recht ist, wenn es nur den nächsten Zweck erfüllt, welche sogar einem Satze wie „Ἐν τοῖς ἀγροῖς εἶδον λύκους, οἱ λύκοι κατέφαγον τὸν τοῦ καπήλου ἵππον" eine gröfsere didaktische Kraft zuerkennen als dem andern „Ἡ Αἴγυπτος δῶρόν ἐστι τοῦ Νείλου", weil jener das Denken des Schülers nicht in die Weite schweifen lasse, sondern hübsch auf seine O-Deklination konzentriere, und das Lächeln, das bei solchen Sätzen wohl um den Mund des Schülers spielt, nicht als den herausgeforderten Spott über den Unsinn deuten, sondern als den Ausdruck herzinniger Freude über eine wahrhaft praktische Vorlage sich gern gefallen lassen. Unser Übungsbuch also bietet dem Schüler gediegene Gedanken; nur dafs auf den ersten Seiten einiges Minderwertige aufstöfst. Die griechischen Schriftstellern entlehnten Einzelsätze hätten nur zuweilen noch einer leichten Änderung bedurft, um ein in allen Teilen durch sich selbst verständliches Ganzes darzustellen. So schwebt S. 38 C 3 τοῦ αὐτοῦ χειμῶνος in der Luft; und S. 43 B 4 würde das Subjekt des Hauptsatzes besser ausgedrückt und an die Spitze gerückt, als aus dem folgenden Nebensatze ergänzt werden. Dem Präsens in „Ἐν τῇ Ἀρμενίᾳ ἐστὶ τῆς χιόνος τὸ βάθος ὀργυιά" (S. 55 C 7) ist jedenfalls das Imperfektum vorzuziehen (vgl. auch Xen. an. IV 5, 4). Die zusammenhängenden Lesestücke sind nicht griechischen Schriftstellern entlehnt, aber nach solchen gearbeitet. Da v. Kl. selbst die ersten dieser Erzählungen der Zeit vorbehalten hat, in der schon ein ansehnlicher Teil der Formenlehre absolviert ist, so hatte er nicht nötig, nach Idiotenart zu stammeln, um den Tenor einer längeren Geschichte wohl oder übel zu Ende zu führen; aber Änderungen der Vorlage waren nun einmal nicht zu umgehen, wenn er nicht nur zu lange Perioden kürzen, sondern auch Ab-

traktes sinnlich gestalten und zeitweilig ein begrenztes Gebiet der Formenlehre voraussetzen, z. B. von S. 87—126 aufser der Kopula kein Verbum auf *μι* anwenden wollte. Und er hat seine Aufgabe so glücklich gelöst, dafs man nirgends den Ausdruck als unzutreffend bezeichnen kann. Mir ist nur aufgefallen, dafs hin und wieder die Verbindung der Sätze einförmig ist; so lese ich S. 132 f. 10, S. 157 f. 14 auf einander folgende Sätze, die durch *δέ* angeknüpft sind. Vorwiegend hat v. Kl. aus Apollodor, Plutarch und Arrian geschöpft; daneben aus Thucydides, Xenophon, Lykurg, Aristoteles (Athenerstaat). — Störende Druckfehler sind *Πεισίστρατος* für *Πεισίστρατον* S. 113, *νύμφιον* für *νυμφίον* S. 64 und *νύμφιος* für *νυμφίος* S. 230.

Mit der Ausgabe B der 17. Auflage ist das von F. Spiefs begründete griechische Übungsbuch in ein kritisches Stadium getreten; es soll nun beweisen, dafs es sein Herausgeber den Forderungen der neuen Unterrichtsordnung anzubequemen gewufst hat. Diejenigen Forderungen derselben, welche die Praxis als berechtigt anerkennt, erfüllt es sicherlich; andere, gegen die sich in Druck und Wort schon manche Stimme erhoben hat, sind unberücksichtigt geblieben. Darum bin ich überzeugt, dafs der Wunsch, mit dem v. Kl. seine Vorrede schliefst, dafs das Buch sich auch in seiner neuen Gestalt geeignet erweisen möge, der Befestigung in den Anfangsgründen zu dienen und für die Lektüre eines griechischen Originaltextes vorzubereiten, sich erfüllen wird.

Züllichau. P. Weifsenfels.

Th. de Beaux, Französisches Lese- und Übungsbuch. II. Stufe. Halle 1894, H. Gesenius. VIII u. 189 S. 8. geb. 2,10 M.

Die zweite Stufe des de Beaux-Glauserschen Lese- und Übungsbuches behandelt die vier regelmäfsigen Konjugationen in derselben Art und nach denselben Grundsätzen, wie sie für die 1. Stufe durchgeführt sind, vgl. die Anzeige in dieser Zeitschrift Bd. XLIX 1895 S. 160 f. Der erste Teil, S. 1—77, bringt wieder Übungsaufgaben, und zwar neben zweckmäfsig ausgewählten Einzelsätzen eine gröfsere Zahl von zusammenhängenden Lesestücken mit mannigfach wechselndem Inhalte. Die Umwandlungen in französischer Sprache, sowie die Übersetzungen aus dem Deutschen sollen auch hier wieder erst dann vorgenommen werden, wenn der Lehrer den Schüler durch Vorübersetzen mit dem Inhalte des Stückes genügend vertraut gemacht hat. Ein gründliches Durcharbeiten der gebotenen Lesestücke wird allerdings unerläfslich sein, namentlich als Vorbereitung und Grundlage für die Rückübersetzungen ins Französische, die selbst dann noch dem Quartaner die Überwältigung recht erheblicher Schwierigkeiten zumuten. Jedenfalls bietet das Buch bei scheinbarer Kürze so reichen Stoff und legt dem Schüler eine so grofse Arbeitslast auf, dafs der Unterricht auf einem Gymnasium schwerlich die erforderliche Zeit

wird erübrigen können, um alle die verlangten, an sich sehr nützlichen und wünschenswerten Übungen vorzunehmen. Eine recht hübsche Zugabe bilden neben den Causeries, die hier entsprechend dem Standpunkte der Verff. noch mehr zur Geltung kommen als im 1. Teile, die jedem Abschnitte beigegebenen Proverbes. Nur dem letzten 13. Abschnitte fehlen sie, wie auch die Rückübersetzungen. Er bildet mit seiner in elf Absätzen erzählten Conquête de la Gaule die Überleitung zu den Lesestücken des 2. Teiles S. 78—92, Lettres, Narrations et Descriptions, Poésies et Maximes. Der 3. Teil, Formen- und Satzlehre, S. 93—127, bringt in 150 Paragraphen wieder nur das Notwendige in zweckmäfsiger Auswahl und streng angepafst den Übungsaufgaben. Mafsgebend war den Verff. hierbei lediglich der Gedanke, dem Schüler die Aufgabe möglichst zu erleichtern. Daher ist z. B. in § 75 beim Part. présent vom Gérondif noch nichts erwähnt, obgleich mehrere der dort aufgestellten Beispiele ihm zufallen. Den Beschlufs macht ein doppeltes Wörterverzeichnis. Das E trägt auch in diesem Teile nie den Accent trotz der Académie. S. 90 l. fête.

Berlin. P. Schwieger.

Prosateurs modernes. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Verlag von Julius Zwifsler in Wolfenbüttel.

Dafs bei dem Unterricht in den Fremdsprachen möglichst früh mit zusammenhängendem Lesestoff zu beginnen ist, wird jedermann für recht erachten, welcher der sog. neueren Methode das Wort redet. Wie nun in der Lektüre der beiden alten Sprachen als ein überaus wichtiger Gesichtspunkt die nähere Verbindung der Prosalektüre mit der Geschichte hervorgehoben ist, so wird auch für die der beiden modernen in gleichem, wo nicht höherem Mafse derselbe Gesichtspunkt geltend zu machen sein. Das Land und seine Bewohner vor Augen zu führen, mitten in das Leben und Treiben des jeweiligen Volkes zu versetzen, das ist die Aufgabe, die den fremdsprachlichen, namentlich den modernen Schriftwerken anheimfällt.

Allein nicht blofs Unterhaltung und Belehrung sind die Erfordernisse, die an den Lesestoff zu stellen sind, nein, auch veredelnd auf Willen und Gemüt der jugendlichen Leser zu wirken wird bei der Wahl der Lektüre mafsgebend sein. Und gerade diese letztere Seite hat heutzutage ganz besondere Berücksichtigung gefunden.

Auch die in dem Verlage von Julius Zwifsler in Wolfenbüttel erschienenen Bändchen der ‚Prosateurs modernes' bieten zumeist solche Erlebnisse und Erzählungen, deren Inhalt seinen wohlthätigen Einflufs auf Geist und Gemüt auszuüben recht geeignet ist.

Aus dieser Sammlung liegen dem Ref. Band I und VIII vor:

1) Band I. De Phalsbourg à Marseille. Aventures de deux enfants, bearbeitet nach G. Brunos ‚Tour de la France' von H. Bretschneider. Mit einer Karte, Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Dritte verbesserte Auflage, 1895. IV u. 124 S. 8. 1,20 M.

Der Umstand, dafs Brunos Original-Ausgabe ‚Le Tour de la France par deux Enfants' in Frankreich eine ganz aufserordentliche Verbreitung gefunden hat — in wenig Jahren über 200 Auflagen! —, ist der Grund gewesen, der zur Herausgabe des Buches als Schullektüre geführt hat. Es dürfte aber auch schwerlich eine geeignetere Lektüre gefunden werden; führt sie doch ‚in die echt französische Alltagssprache der Jetztzeit ein, eine Sprache, welche einerseits sich noch frei hält von *patois*, andrerseits noch nicht das Gesuchte der Lustspiel-Konversation hat'. Dazu kommt, dafs der Inhalt ebenso fesselnd wie belehrend ist, das französische Volksleben recht lebendig veranschaulicht wird und das hier gebotene Vorbild zweier wackerer Knaben eine heilsame Wirkung auf Herz und Gemüt des Lesers zu hinterlassen vermag. — Die Bearbeitung besteht aus 50 verhältnismäfsig kurzen Abschnitten.

Um dem Wunsche ihres gestorbenen Vaters, dessen letzter Seufzer ‚France!' war, Franzosen zu bleiben, zu willfahren, machen sich zwei elternlose Knaben von 14 bzw. 7 Jahren nach Beendigung des deutsch-französischen Krieges (1871) auf, dem deutsch gewordenen Pfalzburg den Rücken zu kehren und einen Onkel in Marseille aufzusuchen. Da man jedoch die Waisen als deutsche Unterthanen betrachtete und ihnen nicht gestattete, aufser Landes zu gehen, so sahen sie sich genötigt, ohne Vorwissen der Behörden über die Grenze zu gelangen. Als ihnen dies endlich nach manchen Strapazen gelungen ist, warten ihrer Abenteuer der verschiedensten Art, deren Erzählung das Interesse im höchsten Grade in Anspruch nimmt. Dahin gehören besonders die Erlebnisse in dem nahe bei Thiers im Dep. Puy de Dôme gelegenen Weiler, vornehmlich die Schilderung der Feuersbrunst (XL—XLII) sowie das kleine Intermezzo des Wagenunfalls (XLVIII). Daneben finden sich zahlreich eingestreute kurze Beschreibungen, Natur, Kunst und Industrie betreffend (vgl. VIII, XI, XVI, XXIII, XXIX, XXXIII, XLIII); aufserdem S. 79 und S. 106 (Hüttenwerk), S. 89 (Porzellan- und Steingutfabrikation), S. 107 (Kohlenwerk) und S. 112 (Seidenraupenzucht). Aber auch an beherzigenswerten Kernsprüchen fehlt es nicht: *La belle jeunesse ressemble au soleil, elle réchauffe tout ce qui l'entoure* (S. 50 Z. 5); *un honnête homme ne laisse point sans secours un autre homme en danger, quel qu'il soit* (S. 58 Z. 14); *avec du courage et de la persévérance, on vient au bout des choses les plus difficiles* (S. 70 Z. 28f.) u. a. m.

Die Anmerkungen bringen manche schätzenswerte sachliche Erklärungen, die Fufsnoten hätten etwas mehr beschränkt werden können. Das Wörterverzeichnis ist zwar im ganzen recht sorg-

fältig und ausführlich gehalten, doch wird auch die Bedeutung mancher zum Teil weniger bekannter Wörter vermifst wie *oignons frits* (S. 5 Z. 3 des Textes); *livret d'ouvrier* (S. 10 Z. 27 d. T.); *jalon* (S. 16 Z. 1); *carpe, broche* (S. 28 Z. 22); *cocorico*, gewöhnlich coquerico (S. 72 Z. 20); *maillet* (S. 74 Z. 1); *petit à petit* (S. 88 Z. 12); *vannier* (S. 90 Z. 24). Auch *être prévenu en faveur de qn.* (S. 27 Z. 2) und *rester sur* (S. 49 Z. 24) hätte aufgenommen und *prendre la main dans le sac* (S. 84 Z. 8) durch *pr. qn. l. m. d. l. s.* vervollständigt werden können.

Die Ausstattung läfst nichts zu wünschen, der Druck ist splendid und ziemlich korrekt. Folgende Versehen mögen Platz finden: S. 4 Z. 17: *il* st. *il* und in der Fufsnote *possessif's* st. *possessifs*; S. 31 in der Fufsnote *scrait* st. *serait*; S. 32 Z. 20: *qni* st. *qui*; S. 49 Z. 4: *étaieut* st. *étaient*; S. 50 Z. 16: *empéche* st. *empêche*; S. 53 Z. 20: *has* st. *bas*; S. 67 Z. 18 fehlt *hinter* lune ein !; S. 68 Z. 27: *fête* st. *fête*; zu *on se diligenta* (S. 79 Z. 28) war schon die Bedeutung in der Fufsnote zu geben (vgl. S. 89 die Fufsnote); S. 81 war in der Fufsnote *hinter* dans la Nièvre ein *d. h.* einzuschalten: S. 83 Z. 27; *dort* st. *tort*; S. 86 in der Fufsnote: *C'est qu'ici* st. *C'est qu'ici*; S. 97 Z. 27: *saisti* st. *saisit*; S. 100: *LXIII* st. *XLIII* und Z. 21: *qnand* st. *quand*; S. 115 Z. 11 war *nach* cela ein Komma st. eines Punktes zu setzen und Z. 22 *dans* in *dans* zu verwandeln; S. 117 in der Fufsnote *dèsolait* st. *désolait*. Im Wörterbuch findet sich *parresseux* st. *paresseux*.

Die Diktion ist fliefsend und gefällig und bietet keine besonderen Schwierigkeiten. Das Buch würde sich recht wohl zur Lektüre für die mittlere Klassenstufe eignen.

2) Band VIII. Confidences d'un joueur de clarinette par Erckmann-Chatrian. In gekürzter Form für den Schulgebrauch bearbeitet von H. Bretschneider. Mit Anmerkungen. 1895. IV u. 90 S. 8. 0,80 M.

Das Schriftstellerpaar Erckmann-Chatrian, welches zunächst mit gemeinschaftlichen Arbeiten in Journalen auftrat, erregte erst nach und nach durch seine Novellen und Romane Aufsehen. Hervorzuheben und als Meisterwerke zu bezeichnen sind ganz besonders *Histoire d'un Conscrit de 1813, L'ami Fritz, Waterloo, Histoire d'un paysan, Histoire d'un sous-maître.*

Was diesen Erzählungen eigentümlichen Wert verleiht, ist neben der strengsten Sittenreinheit die meisterhafte Schilderung der Leute und des Landes, dessen Kinder die beiden Verfasser sind. Den Schauplatz bildet ganz oder teilweise ihre Heimat Elsafs-Lothringen, die Vogesenlandschaft, mit deren Bewohnern nebst ihren Sitten die beiden Schriftsteller aufs genauste bekannt sind. Daher die grofse Anschaulichkeit, mit welcher das elsässische Kleinleben und die Örtlichkeit sowie die Eigenart des Volksstammes vor Augen geführt wird.

In gleicher Weise verdienen auch die *‚Confidences d'un joueur de clarinette'* Erwähnung, wie sie in der von H. Bret-

schneider für den Schulgebrauch bearbeiteten gekürzten Form vorliegen.

Den Onkel Stavolo, der bereits über 50 Ringwettkämpfe siegreich bestanden hat, dessen *l'amour de la gloire* ihn aber trotz seiner 53 Jahre und trotz der letzten empfindlichen Niederlage gegen den flotten Tänzer seiner Tochter Margrédel, Yéri-Hans, den gefürchtetsten Ringkämpfer der ganzen Umgegend, in einen neuen Wettkampf verwickelt, sehen wir leibhaftig vor uns. Der Erzähler selbst und Neffe Stavolos, Kasper, welcher nach dem Tode seiner Mutter in dem Hause des Onkels lebt und sich in seine Cousine verliebt hat, erregt unsere ganze Teilnahme: wir schweben mit ihm zwischen Furcht und Hoffnung. Die blonde, blauäugige, rosenwangige Margrédel, die es dem Kasper ‚angethan' hat, nimmt das Interesse nicht minder in Anspruch: die Angst, mit welcher sie dem Kampfe beiwohnt, ihre kindliche Liebe, die sie bestimmt, ihre Hand unter der Bedingung, dafs ihr Vater in dem Wettkampfe siege, dem Yéri-Hans, dem Nebenbuhler ihres Cousins, zu reichen, berührt gleichfalls sympathisch. Schliefslich bilden auch die Nebenpersonen ein anmutiges und unterhaltendes Beiwerk: die gute Mutter Robichon, welche durch ihre Redseligkeit die unschuldige Ursache zu dem letzten Ringwettkampfe mit Yéri-Hans wird, ihr Sohn Nicolas, der Typus ländlicher Schüchternheit, der Hornist Waldhorn, welcher seinen alten Freund und Kameraden Kasper tröstet mit den Worten: ‚quand une femme va vous tomber sur le dos, et qu'un autre se risque pour vous, il faut en bénir le ciel cent fois, cela prouve que le bon Dieu vous aime', die dicke Urschel, Stavolos Magd, der alte Chirurg von Kirschberg Summer und der Doktor Lehmann in Eckerswir.

Dafs verschiedene in der Erzählung vorkommende Ortsnamen teils gar nicht existieren und wahrscheinlich für andere eingesetzt sind, teils nicht in der Gegend zu finden sind, in welcher die Begebenheiten sich abspielen, thut dem Ganzen keinen Eintrag.

Das Büchlein wird als geeignete Privatlektüre einer wohlwollenden Aufnahme sicher sein können. Die beigegebenen Anmerkungen geben über einzelne sachliche und grammatische Eigentümlichkeiten willkommenen Aufschlufs. Die Fufsnoten erleichtern das Verständnis in angemessener Weise, nur hätte die Note S. 3 Z. 12 bereits auf S. 2 Z. 5, S. 9 Z. 23 auf S. 8 Z. 17, S. 16 Z. 12 auf S. 11 Z. 20 und S. 72 Z. 2 auf S. 69 Z. 23 verzeichnet werden sollen.

Der Text ist im ganzen korrekt. Abgesehen von der Undeutlichkeit bzw. Ungleichmäfsigkeit einzelner Typen, namentlich des *é und é* (vgl. S. 5 Z. 26, S. 6 Z. 2, S. 10 Z. 21, S. 13 Z. 19, *S. 17 Z. 14*, S. 24 Z. 22, S. 50 Z. 16, S. 59 Z. 25, S. 61 Z. 2, *S. 78 Z. 15* u. a. m.) findet sich S. 39 Z. 21 *Kirchberg* st. *Kirschberg*; S. 40 Z. 21 *de docteur* st. *le d.*; S. 50 Z. 25 *Enfin* st. *Enfin*;

S. 62 Z. 1 (tout) *a coup* st. *à c.*; S. 64 Z. 10 *je, dormis* st. *je d.*; S. 65 Z. 23 *Stavola* st. *Stavolo*; S. 78 Z. 8 *Cet fut* st. *Ce f.*; S. 79 Z. 2 (corps) *a corps* st. *à c.*; S. 83 Z. 14 *die-je* st. *dis-je*; S. 86 Z. 26 *qu'én tremblant* st. *qu'en tremblant.*

Die Ausstattung des Buches verdient Lob.

Salzwedel i. A. K. Brandt.

Baker, History of the English People. Im Auszuge herausgegeben und erklärt von Heinrich Loewe. Berlin 1894, Weidmannsche Buchhandlung. Weidmannsche Sammlung französischer und englischer Schriftsteller. VIII u. 180 S. 8. geb. 1,80 M.

Die Bearbeitung von *Baker's History of the English People* als Schullektüre scheint mir sehr verdienstlich. Die Sprache ist einfach und natürlich, die Darstellung lebendig und anschaulich; der an und für sich interessante Stoff ist noch mit zahlreichen Anekdoten gewürzt, so dafs sich das Buch wohl eignet, auf den Realanstalten dem Unterricht in der mittleren Stufe, auf dem Gymnasium dem Anfangsunterricht als Unterlage zu dienen.

Was mir an dem Buch besonders gefällt, ist der Umstand, dafs das weniger Wichtige nur kurz, die Hauptepochen jedoch ausführlicher behandelt sind. So wird die Geschichte von Alfreds Auftreten zwar kurz (auf 5 Seiten), aber übersichtlich und klar geschildert. Man kann ja nicht verlangen, dafs unsere Schüler sich eingehende Kenntnisse der englischen Geschichte aneignen; es genügt, ihnen in flüchtigen Umrissen unter Hervorhebung der wichtigeren und bedeutungsvolleren Perioden ein ungefähres Bild von der Entwicklung des englischen Volkes und Staatslebens zu entwerfen. Darum müssen auch in einer solchen zusammenfassenden Darstellung alle unnötigen Details, Daten und jede Anhäufung von Namen möglichst vermieden werden. Andererseits darf aber auch nichts ausgelassen werden, was zum Verständnis der grofsen Ereignisse notwendig ist; daher wäre es wünschenswert gewesen, dafs der Herausgeber die zwischen den ausgewählten Abschnitten liegenden Ereignisse, die er ja irgend einem anderen englischen Kompendium entnehmen konnte, wenn auch nur in kleinerem Druck, hinzugefügt hätte. Dann hätte das Buch auch für die Oberstufe einen grofsen Wert, wo man gern einen solchen Abrifs als Unterlage für die Sprechübungen benutzt, damit die Schüler, die bereits einzelne Abschnitte der englischen Geschichte durch die Lektüre eingehender kennen gelernt haben, einen zusammenhängenden Überblick über die englische Geschichte erhalten. So bietet dieses Buch mehr einzelne Bilder aus der englischen Geschichte als eine zusammenhängende übersichtliche Darstellung.

Dem Plan der Sammlung, in der dieses Bändchen erschienen ist, entsprechend, befinden sich die Anmerkungen unter dem Text. Die Interpretation könnte gründlicher und gediegener sein. Die Druckkorrektur läfst sehr zu wünschen übrig: vgl. 8, 17 (*live*), 8, 23

(*fighting*), 8, 24 (*contented*), 11, 2 (*Athelred's*), 17, 4 (*other*), 19, 29 (*little*), 19, Anm. 6 (*unwillingly*), 30, Anm. 27 (*paramount*), 44, 29 (*loss*), 51, 21 (*government*) u. s. w.

Dortmund. Ewald Goerlich.

Franz Fröhlich, Lebensbilder berühmter Feldherren des Altertums, zum Schul- und Privatgebrauch verfafst. Drittes Heft. Zürich 1895, F. Schulthefs. 68 S. 8. 1,20 M.

In den Jahresber. des Philol. Ver. über Cäsar 1895 S. 150 hat R. Schneider das 1. und 2. Heft warm empfohlen; auch das dritte, das die beiden Scipionen behandelt und mit des älteren Bilde ausgestattet ist, zeugt von des Verf. Vertrautheit mit dem Stoff und giebt dem Ref., der so genauer Kenntnis sich nicht rühmen darf, zu sachlichen Ausstellungen keinen Anlafs, mag auch — selbstverständlich — dieses oder jenes Stück der Überlieferung von anderen anders ge- und verwertet werden als vom Verf. Ob dieser freilich sein Ziel erreichen wird, die beiden Römer der heranreifenden Jugend nahe zu bringen und so in ihr das Interesse für die Geschichte des Altertums zu beleben, dünkt uns zweifelhaft: einmal liegt schon in dem Mangel jeder Einteilung und Überschrift, da die Erzählung über 46 und 22 enggedruckte Seiten in einem Zuge fortläuft, nicht eben viel Einladendes, ferner erinnert die Ausdrucksweise an gar manchen Stellen zu stark an das lateinische oder griechische Original, endlich ermangelt die Darstellung der Zustände und Charaktere bei aller Gründlichkeit jenes gewissen Etwas, das heute weit weniger als früher entbehrlich ist, sollen die Bilder aus dem Altertume neben den so viel näher liegenden und an sich farbenreicheren der Neuzeit irgend eine Wirkung auf Einbildungskraft und Gemüt üben. Solche Wirkung würden wir z. B. der den Gegenstand des Buches ebenfalls berührenden Monographie O. Jägers über M. Porcius Cato weit eher zutrauen.

Schwetz. M. Baltzer.

Der obergermanisch-rätische Limes des Römerreichs. Im Auftrage der Reichs-Limes-Kommission herausgegeben von O. v. Sarwey und F. Hettner. Lieferung 2: Das Kastell Osterburken. Heidelberg 1895, Otto Petters. Subskr.-Preis M. 4. (Der Herr Verleger bemerkt, „dafs die Kastelle aus dem Limes-Werk auch einzeln zu entsprechenden Preisen zu haben sind".)

Diese Lieferung ist von dem Streckenkommissar Professor K. Schumacher bearbeitet und enthält, wie bemerkt, die Beschreibung des Kastells Osterburken und der betreffenden Funde nebst 7 Tafeln. Mit besonderem Interesse wurde dem Erscheinen dieser Lieferung entgegengesehen, vor allem weil 1874 in Osterburken das berühmte Mithrasbild gefunden worden war.

Das Kastell selbst liegt bei dem Städtchen Osterburken, einer Station der Heidelberg-Würzburger und Osterburken-Heilbronner Bahnlinie und gerade dem jetzigen Bahnhofe gegenüber.

Es liegt etwa 500 m hinter dem Grenzwall am Thalrande der Kirnach an einer Stelle, wo sich das Thal auf etwa 250 m Breite verengt, und diente so als Thalsperre.

Die Vorgeschichte der Freilegung der ganzen Anlage bietet das Bild eines meist von Dilettanten betriebenen Raubbaus, dessen Ergebnisse zum nicht geringen Teil verschleudert wurden. Die „systemlosen Wühlereien" haben auch in den 70er Jahren wieder begonnen, erst seit Beginn der Reichsgrabungen August 1892 haben sie aufgehört.

Das Kastell zerfällt in eine untere regelmäfsige und eine obere unregelmäfsige Anlage. Das untere (ältere) Kastell ist von auffallend langgestreckter Gestalt, die durch die besonderen Bodenverhältnisse bedingt ist. Aus der Beschreibung ist hervorzuheben, dafs nicht weniger als 16 Türme die Umfassungsmauer des unteren Kastells verstärkt zu haben scheinen; die anderwärts vor der Front beobachtete sogenannte Exercierhalle fehlt. Neben den Resten mehrerer kleinerer Gebäude scheint ein gröfseres Gebäude (Magazin?) vorhanden gewesen zu sein; Brunnen, Cisternen, Abflufskanäle sind nicht mehr nachzuweisen. Das später angelegte obere Kastell, der „Anbau", ist offenbar angelegt, um dem älteren Kastell an seiner schwächsten Seite mehr Sicherheit zu schaffen; die Bodenverhältnisse haben jedoch der Erreichung dieses Zwecks Schwierigkeiten entgegengesetzt, die nicht ganz zu überwinden waren. Auch der Anbau ist mit Thoren, Zwischen- und Ecktürmen versehen; auffallend schmal sind die Thoröffnungen. „Die noch an einzelnen Stellen erhaltene Verrammelung der Thore läfst wohl darauf schliefsen, dafs das Kastell nach einer Belagerung verloren ging; hierauf weisen auch die vielen Waffenfunde". Gröfsere Gebäude waren nicht im Anbau, schon die starke Steigung des Bodens schlofs dies aus. Die in der Südecke befindliche runde, 1,40 m tiefe Grube kann eine Zisterne, aber auch eine Wohngrube römischer Hilfstruppen gewesen sein. In der Umgebung des Kastells, etwa 200 m vor der unteren Anlage fand sich eine Hypokausten-Anlage mit Ziegelplatten der 22. Legion; im weiteren Umfang wurden und werden überall Mauerwerk, römische Scherben etc. gefunden, die wahrscheinlich von der bürgerlichen Niederlassung herrühren. S. 21 ff. folgt eine Beschreibung und Erklärung des Mithrasreliefs von Franz Cumont, das nach letzterem als das bedeutendste unter sämtlichen Mithrasmonumenten wegen seiner Gröfse und seiner zahlreichen Einzeldarstellungen zu gelten hat.

Das Gräberfeld ist noch nicht aufgefunden, wohl aber sind Reste von grofsen Grabdenkmälern aufgedeckt worden.

Wie die Inschriften beweisen, bildete die Cohors III Aquitanorum die Besatzung und zwar unter Septimius Severus und Philippus (244—249).

Wann das Kastell erbaut ist, kann nicht angegeben werden;

Fibeln sind 39 vorhanden, Münzen 200, von denen 116 bestimmbar sind. Die ältesten Münzen sind aus der Zeit des Augustus, die jüngsten aus der Constantius des II.

Die Beschreibung der Einzelfunde: Münzen, Bronzestückchen, Fibeln, Nadeln, Schnallen, Ringe etc., Waffen, Werkzeuge, Geräte, Altäre, Bausteine, Platten, Statuetten, Sigillata-Gefäfse, Thonscherben, Ziegel etc. bildet den Schlufs der Darstellung, die durchaus Anerkennung verdient. Tafel I enthält vier Ansichten des Kastells, Tafel II bietet die Ansicht eines Thors und des Mithrasreliefs, Tafel III giebt einen Plan von Osterburken und Umgebung, Tafel IV einen Plan des Kastells; Tafel V, VI und VII geben Bilder der anderen Funde; eine Übersichtskarte über den Limeslauf schliefst auch diese Lieferung.

Die Ausstattung verdient gleiches Lob wie die Beschreibung und Darstellung.

Wiesbaden. Karl Fischer.

Spamers Illustrierte Weltgeschichte, mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte unter Mitwirkung anderer bewährter Fachmänner umgearbeitet und bis zur Gegenwart fortgeführt von O. Kaemmel und K. Sturmhoefel. Dritte, völlig neugestaltete Auflage. Leipzig 1895, Otto Spamer. Siebenter Band: Geschichte der neueren Zeit vom Verfall der bourbonischen Macht bis zum Beginn der grofsen französischen Revolution, bearbeitet von O. Kaemmel, mit 465 Textabbildungen, sowie 34 Beilagen und Karten. XII u. 760 S. Achter Band: Geschichte der neuesten Zeit von der französischen Revolution von 1789 bis zum Höhepunkt der Napoleonischen Macht, von B. Volz, in dritter Auflage bearbeitet von K. Sturmhoefel, mit 276 Textabbildungen, sowie 28 Beilagen und Karten. XII u. 692 S. Jeder Band geb. 10 M.

Zu den drei bereits angezeigten Bänden dieses reich ausgestatteten Werkes (s. Bd. 49 S. 47) treten zwei weitere hinzu, welche eingehende Belehrung über die neueren Zeiten bieten. Der siebente Band macht durch anschauliche und kunstvolle Gruppierung des mannigfaltigen Stoffes, den die Zeit von 1660 bis 1789 sowohl in politischer wie in kulturgeschichtlicher Hinsicht bietet, einen sehr erfreulichen Eindruck. Zuerst wird die Mifsregierung der nach England zurückberufenen Stuarts und die Begründung der parlamentarischen Monarchie durch Wilhelm III. geschildert, dann das Sinken der gewaltthätigen Macht Ludwigs XIV. Das Bild des General Melac, mit dem brennenden Heidelberger Schlofs im Hintergrunde, illustriert treffend eine der schlimmsten Gewaltthaten, die Deutschland damals erleiden mufste (S. 59). Es folgt der spanische Erbfolgekrieg, aus welchem Frankreich „erschöpft und verarmt“ hervorging, während „der Löwenanteil des Sieges England gehörte“ (S. 126). Dem englischen Kulturleben dieser Zeit, dessen Aufschwung sich in der Entfaltung der amerikanischen Kolonieen und in dem Anwachsen der Hauptstadt London zeigt, nicht minder aber auch in Wissenschaft und Litteratur

(Newton, Locke, Shaftesbury, Pope, Addison), ist ein anziehender Abschnitt gewidmet. Dann folgen die Verhältnisse Polens, Rufslands, Schwedens, der nordische Krieg. Der Abschnitt „Deutsches Kulturleben seit dem dreifsigjährigen Kriege“ legt dar, wie schwer es für Deutschland war, unter den mannigfach aufstrebenden europäischen Staaten auch wieder emporzukommen, besonders in wirtschaftlicher Hinsicht. Holland und Frankreich beherrschen den deutschen Handel; Deutschland kann zunächst nur Produkte der Landwirtschaft in Tausch geben, sein früher blühendes Gewerbe erholt sich langsam; ohne den „fürstlichen Merkantilismus“, der allerdings oft gewaltsam verfuhr, wäre Deutschland „wirtschaftlich verloren gewesen“ (S. 330). Doch trotz des auch in Kunst und Wissenschaft noch übermächtigen ausländischen Einflusses „war Deutschland um 1740 unverkennbar ein aufsteigendes Land“ (S. 384). Diese tröstliche Behauptung wird, nachdem Friedrichs d. Gr. Thaten und die damit zusammenhängenden politischen Verhältnisse erzählt sind (der siebenjährige Krieg auf 50 Seiten), in einem neuen Abschnitt „Deutsches Kulturleben im Zeitalter Friedrichs d. Gr.“ näher begründet; es zeigt sich Aufschwung von Gewerbe und Handel, auch in Österreich durch Maria Theresias Bemühungen, freiere und feinere Geselligkeit, vor allem Aufschwung der Litteratur, welche „die politisch getrennten Teile der Nation zu einem idealen Ganzen zusammenschlofs, indem sie das Bewufstsein eines wertvollen, gemeinsamen geistigen Besitzes erweckte“ (S. 656). Die letzten Abschnitte handeln von Frankreichs äufserem Glanz und innerer Verderbnis unter Ludwig XV., von den Reformen, welche der Geist der Aufklärung in Portugal und Spanien bewirkt, von der Fortdauer alten Kulturlebens in Italien, von dem grofsartigen Aufschwung Englands trotz des Abfalls der amerikanischen Kolonieen. „Als das wirtschaftlich stärkste und politisch reifste Volk der Welt traten die Engländer in eine Zeit welterschütternder Umwälzungen und Kämpfe ein und bestanden sie siegreich, ohne Gefährdung ihrer staatlichen Zustände, während auf dem Festlande die ganze alte Ordnung der Dinge zusammenbrach“ (S. 760). Dabei sind die Mängel des englischen Staatswesens nicht verschwiegen; dieser parlamentarische Staat sorgt weit mehr für die herrschenden Klassen als für das allgemeine Volkswohl, aber „er läfst den Unterthanen ein hohes Mafs von Freiheit der Bewegung und gewöhnt sie an selbständiges Urteil und selbständigen Entschlufs; so leistet in Britannien das Gröfste nicht der Staat, sondern die freie Thätigkeit der Einzelnen und der Körperschaften“ (S. 728).

Der achte Band stellt den entsetzlichen Zusammenbruch des alten französischen Staats und die weitreichenden Folgen dieses Ereignisses dar; er führt aber nur bis zum Jahre 1807 und schliefst mit einer Schilderung des französischen Kaiserreichs auf

seiner Höhe, welche erkennen läßt, wie Napoleons I. Thatkraft und Ehrgeiz entscheidend war sowohl für das mächtige Aufsteigen als auch für den bald erfolgenden Sturz. Die der Fortsetzung vorbehaltenen Begebenheiten von 1807 bis zur Gegenwart sind so zahlreich und bedeutsam, daſs ein Band, wie in Aussicht genommen, zu ihrer Darstellung schwerlich ausreichen wird. Man möchte wünschen, daſs in dem vorliegenden Bande die eingehende, mit vielen Porträts französischer Generale geschmückte Erzählung der Koalitionskriege gekürzt wäre. Auch einzelne Begebenheiten der Revolution sind sehr eingehend erzählt, z. B. die Erstürmung der Bastille, die vereitelte Flucht Ludwigs XVI., die Erstürmung der Tuilerien. Lehrreich ist das immerhin, und dem Text entsprechend geben die zahlreichen Illustrationen anschauliche Kunde von den Verirrungen jener aufgeregten Zeit, die der Nachwelt zur Warnung dienen; aber im ganzen würde eine kürzer gefaſste Darstellung wirksamer sein. Den Kern bezeichnet die Frage: Wie war es möglich, daſs aus diesem Chaos sich bald wieder ein mächtiger und siegreicher Staat erhob? Auf diese Frage findet man in der inhaltreichen Erzählung des Thatsächlichen keine rechte Antwort. Unleugbar ist Napoleons Verdienst als Feldherr und Staatsmann, aber ebenso auch die Lebenskraft der französischen Nation, die unter seiner Führung sich rasch wieder erheben konnte, besonders deshalb weil alle Hemmungen des alten Staatswesens hinweggeräumt waren und die neue Staatsordnung in klaren, einfachen Grundzügen, wie sie dem französischen Geiste zusagen, aufgestellt wurde. Allerdings war darin, wie S. 470 mit Recht hervorgehoben wird, für politische Freiheit kein Raum, aber nach dem Mifsbrauch, den die Revolution damit getrieben hatte, zunächst auch kein Bedürfnis. Gegenüber diesem Aufschwung der französischen Macht wird das traurige Bild der Auflösung des alten deutschen Reiches S. 530 ff. in kräftigen Zügen eindringlich vorgeführt. Nach dem Frieden von Tilsit lautet das Urteil kurz und treffend (S. 653): „Durch die Zertrümmerung der preuſsischen Macht schien die Knechtschaft der Deutschen besiegelt“.

Diese Weltgeschichte ist also in gut deutschem Sinne so geschrieben, daſs dem Leser durch gründliche Darlegung dessen, was die verschiedenen Kulturvölker und Staaten geleistet haben, klar wird, wie notwendig die Herstellung des deutschen Reiches war, wenn die deutsche Nation nicht untergehen sollte. Die bildlichen Beigaben, reichlich ausgewählt aus dem künstlerischen Nachlaſs der dargestellten Zeiten, fördern in sehr willkommener Weise das Streben des Lesers, sich in jene Zeiten hineinzuversetzen.

Lübeck. Max Hoffmann.

Carl Endemann, Staatslehre und Volkswirtschaft auf höheren Schulen. Praktische Anleitung zu politischen und wirtschaftlichen Belehrungen im historisch-geographischen Unterricht. Bonn 1895, Friedrich Cohen. II u. 162 S. 2,40 M.

Im Vorworte heifst es: „Das vorliegende Buch ist vornehmlich für den Lehrer der Geschichte und Geographie an höheren Lehranstalten jeder Art bestimmt, aber auch dem Schüler in seinem praktischen Teile leicht verständlich; vielleicht dürfte es auch manchem der Schule Fernstehenden nicht unwillkommen sein, an der Hand desselben einen Gang durch die Geschichte und zugleich durch diejenigen Länder zu unternehmen, die in der Gegenwart von Bedeutung sind, und sich so einen Überblick über die politische und wirtschaftliche Entwicklung derselben und über die heutige Weltlage zu verschaffen". Indem wir zunächst davon absehen, dafs es schon hier den Anschein hat, als ob der Herr Verfasser sich nicht ganz klar darüber geworden sei, ob er für Lehrer oder Schüler schreiben wollte — wir kommen hierauf später zu sprechen —, bemerken wir, dafs das Werkchen zu dem Zwecke, an seiner Hand einen Gang durch die Geschichte zu machen, wenig geeignet erscheint, da es nur einzelne Bilder aus der Geschichte und diese oft nur skizzenhaft vor uns entwirft.

Der erste Teil behandelt auf S. 1—15 Staatslehre und Volkswirtschaft in ihrer Beziehung zur Schule. In demselben sucht der Verfasser die Berechtigung seines Buches und seiner Methode zu erweisen, giebt Ratschläge, wie die Sache anzugreifen sei, und eine Übersicht über das Wichtigste der einschlägigen Litteratur. S. 7 heifst es: „Es kann bei dem Unterrichte, wie ich ihn im Auge habe, nicht im entferntesten davon die Rede sein, die Schüler zu bestimmten Ansichten zu erziehen; ein solcher Gesinnungsdrill, wie ihn unter anderen die Herren von der vorjährigen Münchener Historikerversammlung als Schreckgespenst an die Wand malten, der Versuch einer Erziehung zu der traurig berühmten „Gesinnungstüchtigkeit" wäre eine pädagogische Sünde der verwerflichsten Art; vielmehr handelt es sich einfach darum, die Schüler mit früher im Unterricht meist übersehenen Thatsachen bekannt zu machen, die auf die Entwicklung des Kulturlebens den allerentschiedensten Einflufs ausgeübt haben und jetzt noch ausüben, ihre Teilnahme dafür zu erwecken und ihr Verständnis zu fördern". Das ist doch zu viel behauptet. Der Verfasser will doch nicht, dafs der Lehrer auf eine Einwirkung auf die Gesinnung der Schüler gänzlich verzichten soll? Er sagt selbst auf S. 13: „Namentlich sind mafsvoll gehaltene moralische Erörterungen von hohem erzieherischen Werte". Und wie stehen gar die Worte Friedrichs des Grofsen, die Verfasser auf S. 57 durch gesperrte Schrift hervorhebt: „Er (der Lehrer) wird sich nicht darauf beschränken, nur Begebenheiten in dem Gedächtnis der Schüler zu häufen, sondern er wird sich bemühen, ihre Urteilskraft zu bilden, ihre Art zu denken zu berichtigen,

besonders Liebe zur Tugend einzuflößen, was meiner Meinung nach allen unverdauten Kenntnissen weit vorzuziehen ist, mit denen man den Kopf eines jungen Menschen anzufüllen strebt" im Gegensatz zu des Verfassers Worten, es handle sich einfach darum, Thatsachen zu überliefern, und nicht im entferntesten könne davon die Rede sein u. s. w. Seien wir doch ehrlich! Wir wollen freilich auf die Gesinnung unserer Schüler einwirken. Gelänge es nur immer auch da, wo das Elternhaus und die ganze den Schüler umgebende Atmosphäre ihn ungünstig beeinflussen!

Von Seite 16—90 folgt der zweite Hauptteil, der geschichtliche. Von S. 16—18 werden allgemeine Ratschläge erteilt, von S. 18—23 werden die orientalischen Völker besprochen. Meistens beschränkt sich der Verfasser darauf, einige kurze kulturgeschichtliche Bemerkungen über die einzelnen Völker zu machen. Es werden z. B. die Ägypter, Indier, Babylonier und Assyrier zusammen auf einer knappen halben Seite abgemacht. Ausführlicher werden die Phönizier und ihre Abkömmlinge, die Karthager, behandelt. Auf S. 23 beginnt die griechische Geschichte oder vielmehr die Schilderung des spartanischen und athenischen Staates, denn darauf bezieht sich durchaus alles, was von S. 23—32 mitgeteilt wird. Noch kürzer wird Rom abgefertigt: von S. 32—39 wird uns der römische Staat vorgeführt, nichts wird von der eigentlichen Geschichte Roms berichtet. Und da wird behauptet, man könne an der Hand des Buches einen Gang durch die Geschichte unternehmen! Das ganze Mittelalter wird sogar auf sechs Seiten unter drei Abschnitten: 1. Karl der Große, 2. Städtisches Leben, 3. Ritter und Bauern abgethan. Von S. 47—83 folgt die „Neuzeit", von S. 83—93 die „Neueste Zeit". Dann schließt sich der dritte Hauptteil, der geographische, von S. 91—162 an.

Wahrscheinlich sind wir über die Frage, worin der Hauptvorzug seines Buches besteht, ganz anderer Ansicht als der Herr Verfasser. Der Hauptwert des Werkchens beruht auf dem geographischen Teile. Betreffs des geschichtlichen Abschnittes können wir einige Bedenken nicht unterdrücken. Ehe ich auf sie eingehe, will ich aber gleich vorweg bemerken, daß ich trotz derselben auch den geschichtlichen Teil für brauchbar halte, da er mehrere hübsche Ausführungen bringt.

Der Verfasser ist sich, wie schon das Vorwort verrät, wie aber vor allem die Ausführung im geschichtlichen Teile zeigt, nicht klar genug darüber geworden, für wen er schreibt, für Lehrer oder Schüler. Manche allgemein gehaltenen Ermahnungen, eine Frage beim Unterricht genauer und besser zu behandeln „als bisher"(!), nützen allerdings dem Lehrer nicht viel mehr als dem Schüler, andere Teile, z. B. fast durchweg die recht häufigen Fragen, sind wenigstens für die Schüler ganz ungeeignet. Was soll der Schüler ferner mit Sätzen wie S. 71 „Entfesselung der Volkskraft" — Punktum, „Emanzipation der Arbeit" — Punktum,

oder gar mit solchen Fragen anfangen, wie sie gleich hierauf folgen: „Inwiefern sind die Forderungen der französischen Revolution, Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit, berechtigt und durchführbar, inwiefern nicht"? u. s. w. Wir möchten freilich auch hier hinzusetzen: Was soll auch der Lehrer mit ihnen? Solche Fragen zu stellen, ist allerdings recht leicht, sie vor den Schülern entwickeln, das ist schwieriger, das hätte der Herr Verfasser vormachen sollen! Es kann dem Buche bezüglich seines geschichtlichen Teiles überhaupt nicht der Vorwurf erspart werden, dafs es mehr verspricht, als es hält. Wer glaubt, überall „praktische Anleitung" in dem Sinne zu finden, dafs die Materien ausgeführt sind, der täuscht sich: sehr häufig ist nur auf Fundorte hingewiesen, wie z. B. auf Freytags Bilder aus der deutschen Vergangenheit, Sachs Deutsches Leben in der Vergangenheit u. s. w., ja oft beschränkt sich der Verfasser nur auf recht allgemeine Ratschläge, die zuweilen nicht einmal die richtigen sind. Wenn es beispielsweise S. 48 betreffs der Lehnsverfassung heifst: „Wie sich dieselbe allmählich aufgebaut und weiter gebildet, ist bei den einzelnen Herrschern zu erörtern", so möchten wir dem entgegengesetzt dringend davor warnen, die Besprechung des Lehnswesens zerstückelt bei den einzelnen Königen zu behandeln, sondern empfehlen, im Zusammenhang dasselbe vorzutragen. Ein anderes Beispiel dafür, wie Endemann zuweilen eine Sache abthut, bietet S. 64. Dort heifst es: „Die weitere Entwicklung der Verfassungsfrage . . . bis 1850 kann dem Schüler nicht klar genug gemacht werden . . . namentlich mufs er die Ereignisse des Revolutionsjahres 1848 mit Verständnis überblicken". Weiter nichts! Heifst das praktische Anleitung geben? Und das ist hier gerade eine für die Behandlung schwierige Zeit, die so leicht abgefertigt wird. Wir haben ferner schon im Altertum und Mittelalter gesehen, dafs nicht alle Partieen der Geschichte berücksichtigt worden sind; es werden vielmehr einzelne Abschnitte herausgegriffen, resp. einzelne Kapitel der Aufmerksamkeit empfohlen. Gegen die Auswahl der Abschnitte, die der Verfasser einer genaueren Behandlung würdig erachtet hat, lassen sich manche Bedenken erheben. Hätte er nur auf die Lehrer Rücksicht genommen, so hätte er manche Partieen, wie z. B. das über die Folgen des dreifsigjährigen Krieges Gesagte, das jeder Lehrer ähnlich in leicht zugänglichen Büchern findet, weglassen können. Manche Sachen sind andererseits nur ganz flüchtig angedeutet oder ganz übergangen, deren ausführliche Darstellung für den Lehrer wünschenswert gewesen wäre. Aus dem Mittelalter sind wie wir in der Übersicht zeigten, nur ein paar Partieen herausgegriffen, da der Verfasser „auf diesem Gebiete keine längere Unterrichtserfahrung besitzt". Zuweilen finden wir nahezu triviale Kürze, wie z. B. S. 42 „Die Entwicklung der maurischen Kultur in Spanien bietet viel Interessantes, ferner die der italienischen

Städte“ oder S. 44 „Die Entstehung, die Blütezeit, der Verfall und die Entartung des Rittertums verlangen die eingehendste Betrachtung, nicht weniger der Bauernstand, dessen Lage in den verschiedenen Zeiten und verschiedenen Gegenden in klaren Bildern kurz vorzuführen ist; es kommt überhaupt immer hierbei weniger auf Ausführlichkeit als auf Klarheit und Verständlichkeit der Betrachtung an“. Das erwartet man gerade in dem Buche zu finden, dafs klar und verständlich dergleichen entwickelt wird. Mit Ermahnungen ist wenig gedient, zumal wenn zuweilen sogar jeder Hinweis auf Quellen fehlt, wo der Lehrer sich Rat holen kann. Es ist zu bedauern, dafs gerade das Mittelalter so schlecht wegkommt: gerade hier gäbe es manches Lehrreiche zu erzählen. Nur beispielshalber führe ich an, wie der Herr Verfasser nach Lamprechts Deutscher Geschichte III 27ff. hätte die Entwicklung der Gilden, Märkte, Städte schildern können. Lamprechts schönes Werk hätte vom Verfasser überhaupt mehr ausgenützt werden sollen. Gut ist, was Endemann S. 43f. über die Zünfte giebt. Was aufser den paar ausgeführten, oben genannten Abschnitten der Verfasser sonst über das Mittelalter bringt, berührt fast durchweg nur die äufserste Oberfläche und ist jedem einigermafsen bewanderten Geschichtslehrer geläufig. Ganz besonders auffallend ist es, dafs nicht einmal eine so wichtige Partie wie die Kolonisation Ostdeutschlands genauer behandelt wird. Sie ist auch für die Geschichte Brandenburgs wichtig, sie gehörte ganz besonders gerade in dieses Buch, und dasselbe übergeht sie vollständig!

Wenn ich schliefslich noch betreffs einiger Partieen aus dem historischen Teile behaupte, dafs der Verfasser in seinen Anforderungen zuweilen zu weit geht, so gebe ich zu, dafs es freilich wider die Natur wäre, wenn die neue Richtung nicht in den Fehler verfiele, in welchen jede neue Richtung verfällt, nämlich hier und da über das Ziel hinauszuschiefsen. Allerdings verwahrt sich Endemann gegenüber dem Verdachte, als verlange er, dafs der gesamte gebotene und empfohlene Stoff durchgenommen werden solle. Trotzdem aber fürchte ich, dafs sich mancher jüngere Lehrer durch das zur Besprechung Empfohlene auf Abwege führen läfst. Entschieden zu weit geht z. B. die Forderung auf S. 16 und 17: „Die mittelalterlichen Städterepubliken sowohl Deutschlands als Italiens, wie Venedig und Genua, verlangen eine eingehendere Besprechung“ und gleich darauf: „Auch die Beamten und Behörden der einzelnen Staatswesen müssen eingehender besprochen werden ... man führe z. B. die Verhandlungen im römischen Senate bei Gelegenheit der Sendung des Cineas vor, die Vorgänge in der athenischen Volksversammlung im Arginusenprozefs unter Vorsitz des Sokrates, einen Reichstag Karls des Grofsen, die Sitzung der Stände 1789 u. drgl. mehr, bis endlich die heutigen Reichstags- und Landtagssitzungen die Übersicht abschliefsen“. Ich könnte noch manche ähnliche Forde-

rung anführen, ich will nur noch eine erwähnen. S. 31 empfiehlt der Verfasser, nachdem er den Staatshaushalt Athens auseinandergesetzt, die Einnahmen wie Ausgaben des Staates aufgezählt hat, zur Erläuterung dieser Verhältnisse noch Einzelbilder vorzuführen, z. B. Perikles in der Volksversammlung, Sokrates im Arginusen-, prozefs, Eine Stunde am Piräus, Auf dem Markte in Athen, dann auf derselben Seite noch Schilderung des asiatischen Despotismus, Xerxes und sein Hof am Hellespont und vor den Thermopylen und bei Salamis, Darstellung der Reichsverwaltung des Darius, des persischen Verkehrswesens und endlich des Reiches Alexanders des Grofsen. Nun bedenke man, dafs für die ganze griechische und römische Geschichte das eine Jahr der IIa bestimmt ist, also auf die griechische ungefähr das Sommerhalbjahr kommen wird. Da ist doch ein Übriges geschehen, wenn das athenische Budget in der Weise, wie es Endemann S. 31—32 durchgeht, dem Schüler entwickelt wird! Zur weiteren Erläuterung desselben noch einige der vorgeschlagenen Einzelbilder vorzuführen, das ist doch nur möglich, wenn man mit der ohnehin zu knapp zugemessenen Zeit leichtsinnig wirtschaftet. Aufserdem mufs ich der Besorgnis Ausdruck geben, dafs wohl manches von dem, was Endemann — siehe S. 9 — als „unnützen Ballast, der die Geschichts- und Geographiebücher bis da beschwert", „über Bord fliegen" lassen will, wertvoller für den Unterricht sein dürfte als die genaue Erörterung der venetianischen Verfassung, die Vorführung von Reichstagssitzungen der Gegenwart und dergl. Ich möchte nicht den Einwand hören, dafs „nicht zu sehr auf ein gedächtnismäfsiges Einprägen des vorgetragenen Stoffes zu achten" sei (S. 11). Wenn wir auch nach dieser Richtung hin weitgehende Konzessionen machen wollen, eine Grenze mufs doch sein, mit dem blofsen Vortrage ist nicht alles abgethan. Der Verfasser giebt auch indirekt zu, dafs mit dem blofs gelegentlichen Vorbringen — er will natürlich auch kein neues Unterrichtsfach einführen — nicht alles geschehen ist, wenn er S. 11 empfiehlt, klare kurze Übersichten bisweilen nach Anleitung des Lehrers anfertigen zu lassen. Ich glaube, dafs Endemann doch nicht nur, um ein besseres Verständnis zu erzielen, auf dieses Auskunftsmittel gekommen ist, sondern er hat offenbar die Empfindung, dafs es notwendig ist, das gelegentlich Gebotene zusammenzufassen. Und es spielt wohl auch etwas dabei die Hoffnung mit, dafs dem Schüler sich durch solche Arbeiten die Hauptsachen besser einprägen werden.

Ich habe nur noch ein paar Einzelheiten zu bemerken. Sehr richtig schildert der Verfasser S. 34 den abscheulichen Charakter des römischen Staates mit seiner „widerwärtigen Interessenwirtschaft". Es ist nun der Gerechtigkeit wegen schon zu bedauern, dafs daneben nicht die Blütezeit des römischen Wesens zur Geltung kommt. Auf derselben Seite vermifst man die Angabe des Grundes, weshalb die Plebejer ursprünglich kein Recht auf

den ager publicus hatten. Es ist sehr wichtig, hier zu zeigen, dafs eine Einrichtung, die ursprünglich gerecht ist, später eine ungerechte werden kann. Solange die Plebejer keinen Waffendienst thaten, nicht durch ihr Blut das Staatsland miterwarben, waren sie auch mit Recht vom Mitgenusse desselben ausgeschlossen. Das wurde anders, seitdem die Plebejer durch die sogenannte Servianische Verfassung auch zum Heeresdienst herangezogen wurden und fortan bei der Verteidigung und Eroberung des ager publicus mitwirkten. Nun war ihre Ausschliefsung oder Zurücksetzung ein Unrecht. Die Ausdrücke Staatssteuer S. 35 und Kopfsteuer S. 39 erwecken die falsche Vorstellung, als habe der römische Staat seine Bürger regelmäfsig besteuert. Die Bemerkung S. 45: „Da sein Sohn (Kaiser Heinrich III.) diese Politik aufgab und sich zum Herrn der von ihm neugestärkten Kirche machte", ist insofern nicht ganz zutreffend, als Heinrich III. gegen Ende seiner Regierung gerade die Selbständigkeit der Kirche begründete. Man kann nicht mehr von seiner Herrschaft über dieselbe reden. Was Endemann S. 72 oben sagt: „Will man die Entwicklung Deutschlands bis zur Gegenwart recht verstehen, so ist eine Übersicht über die Zustände des heiligen römischen Reiches unerläfslich, und es ist ein grofser Fehler unserer Geschichtsbücher, dafs dem nicht genug Rechnung getragen wird", ist sehr richtig, und es ist erfreulich, dafs er die Verfassung des heiligen römischen Reiches bespricht. Schon vor vierzehn Jahren hat Referent in den Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik darauf aufmerksam gemacht, wie traurig es ist, dafs unsere geschichtlichen Lehrbücher über englische und französische Verfassung viel mehr wissen als über die deutsche, über welche die früheren Leitfäden gar nichts brachten, dafs dutzendweise deutsche Reichstage in der Geschichte aufgeführt werden, dafs aber kein Lehrbuch darüber Andeutungen giebt, wie es auf einem solchen Reichstage zuging. Wir stimmen also in diesem Punkte mit Endemann durchaus überein, hätten aber gewünscht, dafs er die Sache genauer behandelt hätte. Über Englands, ja Polens Verfassung giebt auch er immer noch mehr als über die Deutschlands. Es mufste z. B. bei den Rechten des Kaisers auch sein Propositions- und Sanktionsrecht bei den Reichstagen erwähnt werden. Wie es auf einem Reichstage zuging, wie ein Reichsschlufs zustande kam, das wird auch durch Endemann nicht klar. Was S. 77—78 über die Schäden im preufsischen Heere vor 1806 und ihre Heilung durch Scharnhorsts Reformen angegeben wird, ist nicht ausreichend, die Bemerkungen sind zu allgemein gehalten. Die Ausführungen über den Bauernstand S. 79 *ff.* nehmen sich etwas sonderbar unter „Preufsens Verfall und *Wiedergeburt*" aus; das sind doch zum grofsen Teil allgemein *deutsche Zustände*, die hier geschildert werden. Die Gründe, die *zur Leibeigenschaft* führten, sind nach Lamprecht V 1, 82 zu er-

gänzen. S. 85 heifst es vom Zollverein, nachdem von der Beseitigung der Binnenzölle gesprochen ist: „Mit Preufsen einte sich dann zunächst Hessen zum preufsisch-hessischen Zollverein". Das ist recht ungenau. Es hätte doch erwähnt werden sollen, dafs, was natürlich war, „zunächst" die von Preufsen eingeschlossenen Staaten Schwarzburg-Sondershausen (schon 1819) und die beiden Anhalt dem preufsischen Zollverein beitraten. Dann ist der Ausdruck „Hessen" unklar. Es mufs Hessen-Darmstadt heifsen. Der Steuerverein ist gar nicht erwähnt. S. 145 wird gesagt, 1815 wären die Niederlande für Österreich verloren gegangen. Mit demselben Rechte könnte man sagen: 1815 verlor Preufsen Ansbach, Baireuth, Ostfriesland, Hildesheim und Warschau.

Ich kann noch eins nicht unerwähnt lassen. Der Ton, den der Verfasser anschlägt, ist zuweilen ein eigentümlicher. S. 84 z. B. sagt er: „Die Gründung des deutschen Bundes, seine Verfassung, seine Behörden müssen mehr berücksichtigt werden, als bis dahin geschehen ist". Da möchte man doch den Herrn Verfasser fragen, woher er seine genaue Kenntnis über die Art und Weise hat, in der bisher dieses Kapitel auf den höheren Schulen behandelt worden ist. Und wenn nun wenigstens eine Probe folgte, wie er es angegriffen wissen will! Nichts von dem! Ähnlich ist der Ton auf S. 16.

Wenn ich bisher manche Bedenken aussprechen mufste, die sich mir bei der Lektüre des geschichtlichen Teiles der Endemannschen Schrift aufdrängten, so freut es mich um so mehr, dem geographischen Teile des Werkchens volle Anerkennung spenden zu können. Ja ich kann hier sogar dem etwas stolzen Satze, der diesen Teil eröffnet: „Die hohe Wichtigkeit des geographischen Unterrichts für die politischen und wirtschaftlichen Belehrungen scheint mir bis jetzt nur von wenigen Schulmännern erkannt zu sein" nach Durchsicht der Endemannschen Ausführungen eine gewisse Berechtigung nicht absprechen. Der Herr Verfasser hat nach meinem Dafürhalten in der That die Bahn gezeigt, auf welcher im geographischen Unterricht in interessanter Weise dem Schülern ein Bild der staatlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse der einzelnen Länder vorgeführt werden kann. Ich gehe noch weiter und erkläre, dafs auf diese Weise eine sehr fruchtbringende Repetition und zusammenfassende Gruppierung der geschichtlichen Kenntnisse erzielt wird, kurz dafs hier eine vortreffliche Art der Unterstützung des geschichtlichen Unterrichts gezeigt ist, von der man sich die schönsten Erfolge versprechen kann. Wenn auch der Herr Verfasser anführt, dafs schon andere auf diesen Weg aufmerksam gemacht haben, so gebührt ihm doch der Dank, den Weg uns nicht nur aus der Ferne gezeigt, sondern nahe und deutlich gewiesen, ja erst recht gangbar gemacht zu haben. Es seien also sowohl die einleitenden Worte wie die ausführlichen Schilderungen der einzelnen Länder in diesem geographischen

Teile dem Kollegen angelegentlich zur Benutzung beim Unterricht empfohlen. Ganz vortrefflich sind die Kapitel über Spanien, Grofsbritannien, Portugal, die Niederlande, aber auch alle übrigen Abschnitte sind sehr lobenswert. Auf eines freilich wird sich der Verfasser gefafst machen müssen: viele Freunde der Erdkunde werden gegen diese Verschmelzung von historischen und geographischen Daten sich sehr verwahren und dem Verfasser ein Zurückfallen in die alten Daniel'schen Bahnen vorwerfen. Und gewifs nimmt sich manches, z. B. die ausführliche Schilderung des Law'schen Schwindels in Frankreich, die Vergleichung der Angelegenheit Isabellas mit der Maria Theresias und der Königin Viktoria von England, in der geographischen Stunde eigentümlich aus, gewifs wird in manchem Punkte eine Ermäfsigung, eine Einschränkung eintreten können, aber die Grundzüge sind richtig von Endemann entworfen, er hat — das ist meine Überzeugung — bewiesen, dafs ein grofser, wenn nicht der gröfste Teil der volkswirtschaftlichen Belehrungen in den geographischen Stunden mehr am Platze ist und erfolgreicher vorgenommen werden kann als in den geschichtlichen Lektionen. Ich glaube, dadurch hat sich Endemann kein geringes Verdienst erworben.

Ich will nur noch bemerken, dafs nicht jedes Land nach demselben Schema behandelt worden ist, sondern ein jedes nach der Weise, die für dasselbe die geeignetste zu sein schien. Auch in diesem Prinzipe mufs man dem Herrn Verfasser zustimmen.

Saegerhausen. J. Froboese.

Die ältesten Weltkarten, herausgegeben und erläutert von **Konrad Miller**. 1. Heft: Die Weltkarte des Beatus (776 n. Chr.). Mit Abbildungen im Text und der Karte von St. Sever in den Farben des Originals. 2. Heft: Atlas von 16 Lichtdruck-Tafeln. Stuttgart 1895, Jos. Roth'sche Verlagshandlung 5 M.

Ein sehr dankenswertes Unternehmen wird mit diesen beiden Quart-Heften glücklich eingeführt. In einer kurzen Reihe solcher Hefte sollen nämlich „die auf dem Altertum fufsenden Weltkarten des Mittelalters vom 4. bis zum beginnenden 14. Jahrhundert, soweit dieselben von den Entdeckungen der Neuzeit, den Arabern, von der Wiederentdeckung des Ptolemäus sowie von den Kompafskarten der Italiener unbeeinflufst sind, bildlich und textlich korrekt wiedergegeben werden". Es handelt sich dabei nicht allein um die geographischen Anschauungen des Mittelalters, sondern gleichzeitig um die kosmographischen Anschauungen des römischen Altertums, aus welchen jene geflossen sind, also überhaupt um das Bild der Erde, wie es fast anderthalb Jahrtausende das gebildete Abendland beherrscht hat. Es ist mithin klar, dafs dieses Vorhaben ein hoch bedeutsames zu werden verspricht, falls uns die alten „Mappae mundi" wirklich genau und obendrein in nicht zu kostspieliger Weise reproduziert werden unter Beifügung der nötigen Erläuterungen.

Mit der vorliegenden Arbeit ist das (in Heft 1) betreffs der Beatus-Karte in der That geschehen. Dieselbe findet sich dem Kommentar zur Apokalypse eingefügt, den im 8. Jahrhundert der Benediktiner Beatus in Nordspanien verfafst hat. Prof. Miller erörtert zunächst gründlich die Lebensverhältnisse des Beatus, darauf die Codices-Frage nebst kritischer Vergleichung der nicht in allen Abschriften des verlorenen Originals enthaltenen Weltkarte (der 1889 auf einer Leipziger Handschriften-Versteigerung für die Königl. Bibliothek zu Berlin erworbene Beatus-Codex ist leider ohne Karte) und behandelt schliefslich eingehend den Inhalt sowie die Quellen der merkwürdigen Karte selbst.

In technisch vorzüglicher Nachbildung liegt sie uns hier vor in der dem Pariser Codex von St. Sever eigenen Ausführung. Als stattliches Oval stellt sie die den Alten bekannte Welt, am Südrand auch noch das Land der Antipoden dar, dies theoretisch gefolgerte Land, den „vierten Erdteil", wie die Aufschrift hier auf seinem Kartenbild sagt, „der ob der Sonnenglut (im äquatorialen Gürtel) uns unbekannt ist". Das Kartenoval zeigt sich „geostet", d. h. der obere Rand ist der östliche; Asien füllt also die obere Hälfte der Karte, Europa und Afrika die untere. Seltsam genug fällt nun aber nicht die Langachse, sondern vielmehr die kurze Querachse des einem abgestumpften Rechteck vergleichbaren Ovals der Karte in die Länge des Mittelmeers; Asien z. B. erscheint dadurch fast viermal so lang (in nordsüdlicher Richtung) als breit. Das purpurn gemalte Rote Meer (im antiken Sinn den indischen Ozean samt dessen Meerbusen bedeutend) verbrämt die Südküste der Landmasse, in Blau umrahmt der Ozean das Ganze und dringt als Mittelmeer sowie als Kaspisches Meer in die Erdfeste. In Blau treten gleichfalls die Flüsse und Seespiegel, in grünen oder schwarzen Zackengestalten die Gebirge sehr deutlich hervor.

Die kritische Analyse des Verfassers führt zu der wichtigen Einsicht, dafs diese Weltkarte, die keiner der späteren mittelalterlichen Mappae mundi als Quelle gedient hat, im wesentlichen einer römischen Karte des Orbis terrarum, und zwar einer solchen des 4. Jahrhunderts nachgebildet ist (die Franken wohnen hier noch auf dem rechten Rheinufer!). Unter den litterarischen Quellen, wie sie in den textlichen Aufschriften der Beatus-Karte zu Tage treten, spielt nicht Orosius die Hauptrolle, wie Schweder (im Hermes Jahrg. 1889 S. 593) nachzuweisen suchte, sondern Isidor.

Das 2. Heft enthält schwarze Lichtdrucke mittelalterlicher Welt- und Orientkarten unter Verweisung auf den im 3. Heft zu gebenden Erläuterungstext. Acht derselben betreffen die Beatus-Karte, die anderen die Londoner Cottoniana, die Psalterkarte von London, die Orientkarten des Hieronymus sowie die Mappae mundi Heinrichs von Mainz und Ranulf Higdens nach englischen Codices.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

8. Landsberg, Streifzüge durch Wald und Flur. Eine Anleitung zur Beobachtung der heimischen Natur in Monatsbildern. Für Haus und Schule bearbeitet. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VI u. 178 S. gr. 8. geb. 2,80 M.

In der Einleitung hebt Verfasser hervor, dafs er nicht „Beschreibungen von Tieren und Pflanzen liefern, sondern Leben in der Natur zu finden lehren will". Denn „der Zug des heutigen naturbeschreibenden Unterrichts geht auf Biologie". Da die Exkursionen am besten zu biologischen Beobachtungen geeignet sind, so ist an einer Reihe von Ausflügen, die auf drei Jahre verteilt sind, nachgewiesen, in welcher Weise die biologischen Erscheinungen und die Lebensgemeinschaften von Tieren und Pflanzen dem Verständnis des Schülers nahe gebracht werden können. Das Buch bietet nicht nur Schülern Anregung zu selbständiger Beobachtung, sondern auch Lehrern und Lehrerinnen, die aus dem Vollen nicht schöpfen können, Anleitung zur Umgestaltung des Unterrichts zu einem wirklich biologischen und zur Stellung interessanter Beobachtungsfragen. Es zeichnet sich auch vor andern Schriften dieser Art dadurch vorteilhaft aus, dafs seine Reformvorschläge sich ganz innerhalb des Rahmens der neuen Lehrpläne halten.

Der Inhalt der einzelnen Ausflüge ist durch kurze Überschriften charakterisiert. Für das erste Jahr sind drei Exkursionen, für das zweite fünf, und für das dritte sechs vorgesehen. Der erste Ausflug „Frühlingsweben" behandelt die Überwinterung der Pflanzen, ihre Schutzvorrichtungen vor der Winterkälte, die Aufspeicherung von Nahrung in den unterirdischen Stengeln und Holzstämmen und den im Frühjahr stattfindenden Saftauftrieb zur Bildung der jungen Sprosse und Blätter. Ferner wird das Erwachen des Tierlebens geschildert, und der längeren oder kürzeren Wanderung der Zug- und Standvögel Erwähnung gethan. In dem zweiten Ausfluge „Erntesegen" ist auf die Tierwelt nur so weit Rücksicht genommen, als durch sie die Ausbreitung der Früchte und Samen bewirkt wird. Aufserdem ist auf die Verbreitung der Samen durch den Wind und durch die Pflanzen selbst, besonders auf das Zerstreuen der Samen aus den Kapseln, Hülsen- und trockenen Springfrüchten, und auf die ungeschlechtliche Vermehrung der Pflanzen durch Ausläufer, Brut- und Wurzelknospen näher eingegangen. Bei dieser Gelegenheit ist auch auf die künstliche Unterdrückung der Blüteentwickelung der Gemüsepflanzen zur Gewinnung einzelner besonders kräftig ausgebildeter Pflanzenteile und auf die wieder eintretende Ausartung derselben bei spärlicher Ernährung hingewiesen. Der Titel des dritten Ausfluges „Sterben und Vergehen" dürfte sich am wenigsten mit dem Inhalte desselben decken. Es ist zwar zunächst die Bedeutung des Laubfalles und die Überwinterung der Samen, Zwiebeln und Knollen besprochen, sodann aber das Leben der Waldtiere, der Vögel und Reptilien, der Gliedertiere und Schnecken, und ihre Vorbereitungen für die

Winterzeit geschildert. — Wie in diesen drei Ausflügen des ersten Jahres, so hat auch in dem übrigen Teile der Schrift das Pflanzenleben bei weitem mehr Berücksichtigung gefunden als das Tierleben, aber nicht zum Nachteile des ganzen Werkes.

Die übrigen Ausflüge einzeln inhaltlich zu charakterisieren würde zu weit führen. Deshalb möge nur einiges noch hervorgehoben werden. Der Stoff für die beiden folgenden Jahre ist so ausgewählt und geordnet, dafs die Lebensthätigkeiten der Pflanzen um so mehr in den Vordergrund gerückt werden, je mehr Verständnis die Schüler mit der Zeit für jene bekommen haben. So werden zuerst die Einrichtungen der Pflanzen für die centrifugale oder centripetale Zuleitung des Wassers zu den Wurzeln und für die Ableitung oder Aufspeicherung desselben durch die Blätter, sodann die Vorrichtungen für eine starke oder schwache Wasserverdunstung aus den Blättern und die damit zusammenhängende Aufnahme der Nährsalze den Schülern zur Anschauung gebracht. Ferner wird durch Beobachtungen und Versuche das Aufsteigen des unorganisierten und das Absteigen des organisierten Saftstromes und die Atmung der Pflanzen zu erklären versucht. Eine ausführliche Besprechung ist auch der Bestäubung der Pflanzen durch Insekten gewidmet, und dabei ist auf das Abhängigkeitsverhältnis dieser Lebewesen von einander hingewiesen. Schliefslich ist noch anzuerkennen, dafs der Stoff für die Monatsausflüge meist nach Lebensgemeinschaften geordnet und behandelt ist. Als solche sind „der Flufs und das Flufsthal, der Sumpf und seine Nachbarschaft, das Stoppelfeld, die Ödung und das Seeufer, die Wiese, der Feldrain und das Roggenfeld" eingehend und anziehend bearbeitet worden.

Das Buch, welches klar und frisch geschrieben ist, bietet sehr viel Interessantes und Anregendes und ist daher sowohl zur Anschaffung für Schulbibliotheken, als auch jedem Unterrichtenden zur Einsicht und Ausnutzung zu empfehlen.

Wandsbek. H. Voigt.

---

1) W. Abendroth, Leitfaden der Physik mit Einschlufs der einfachsten Lehren der mathematischen Geographie nach der Lehr- und Prüfungsordnung von 1892 für Gymnasien. I. Band. Kursus der Unter- und Obersekunda. Zweite Auflage. Mit 155 Holzschnitten. Leipzig 1895, S. Hirzel. 222 S. 8. 3,60 M.

Im Königreich Sachsen ist vom Ministerium des Kultus und des öffentlichen Unterrichts im Januar 1893 eine neue Lehr- und Prüfungsordnung für die sächsischen Gymnasien erlassen worden, durch welche auch der physikalische Unterricht wesentlich berührt wird. Es ergab sich das Bedürfnis, die vorhandenen Lehrbücher den neuen Verhältnissen anzupassen, und so hat denn auch die vorliegende 2. Auflage des Abendrothschen Leitfadens diese Aufgabe zu lösen gesucht. Abweichend von den preufsischen Re-

stimmungen, nach denen auf Untersekunda ein abgerundetes Bild der Physik gewonnen werden soll, hat in Sachsen zunächst die vorgeschriebene allgemeine Einleitung in die Physik die Erörterung der grundlegenden Begriffe, Messungen und Beobachtungen zur Aufgabe. Daraus läfst sich entnehmen, dafs dieser Leitfaden für unsern propädeutischen Unterricht sich nicht verwenden lassen wird.

In dem mir vorliegenden ersten Bande des Leitfadens werden zunächst diejenigen Grundbegriffe der Mechanik behandelt, die in den andern Gebieten der Physik für das Verständnis als bekannt vorausgesetzt werden müssen. Dann folgt ein kurzer Abrifs aus der Lehre vom Magnetismus. Im dritten Kapitel wird die Reibungselektrizität, im vierten der Galvanismus und dieser recht ausführlich behandelt. Den Schlufs des Bandes bildet die Wärmelehre. Die Ausdehnung des Stoffes und die Art der Behandlung würden sich in einzelnen Gebieten sehr wohl für den obern Kursus unserer Gymnasien eignen. Der Verfasser des Leitfadens hat es aber leider für angemessen erachtet, dafs der Anfänger mit dem Endresultat der physikalischen Forschungen, dem Prinzip von der Erhaltung der Energie, so früh als möglich vertraut gemacht werde. Die Äquivalenz von Arbeit und Energie, die Verwandlung der verschiedenen Energieformen in einander werden an den einfachsten, rein mechanischen Vorgängen erläutert, um dann überall, wo sich Gelegenheit bietet, beim Elektrophor, der Influenzmaschine, Dynamomaschine u. s. f. angewendet zu werden. Ob diese Art der Behandlung die geeignete ist, darüber werden die Ansichten sehr auseinandergehen. Jedenfalls bin ich der Überzeugung, dafs dieses höchste Gesetz sich als Resultat der Beobachtungen auf allen Gebieten der Physik ergeben mufs und dafs man es nicht dogmatisch an die Spitze einer deduktiven Behandlung stellen darf. Auch mit der Art der Einführung des Potentials als Arbeitsbegriff kann ich aus pädagogischen Gründen nicht einverstanden sein, da diese abstrakte Definition nur selten bei einem Schüler Verständnis finden wird. Man kann es ja doch so anschaulich machen, dafs man das Potential mit Hülfe des Elektrometers ebenso erklärt, wie die Temperatur mit Hülfe des Thermometers. Dem Verfasser kam es aber auch darauf an, die Schüler mit dem absoluten Mafssystem bekannt zu machen, und so war damit die Notwendigkeit gegeben, das Potential als einen Arbeitswert zu definieren. Die Behandlung des absoluten Mafssystems ist anschaulich und korrekt, dürfte aber in den Anwendungen doch über die Aufgaben des Gymnasial-Unterrichts hinausgehen. Mit besonderer Liebe und sehr zweckentsprechend ist der Galvanismus behandelt und könnte auch für die Bearbeitung der andern Kapitel als Muster dienen. Die Darstellung ist korrekt, nur müfsten Mängel, wie „auf jeden Quadratmeter“ S. 21 vermieden werden. Die Ausstattung des Buches ist durchaus angemessen.

2) G. Brandt, Schulphysik für die Gymnasien nach Jahrgängen geordnet. Erster Teil. Berlin 1895, Leonhard Simion. 80 S. 8.

Ausgehend von der Erwägung, dafs dem physikalischen Unterrichte auf Gymnasien beträchtlich weniger Zeit zur Verfügung steht, als auf Realgymnasien, dafs also auf den genannten Anstalten nicht der gleiche Stoff bewältigt werden kann, hat der Verfasser der Schulphysik sich der Aufgabe unterzogen, ein Lernbuch der Physik für Gymnasien zusammenzustellen, in welches in knapper Form nur so viel Stoff aufgenommen werden sollte, als durchgenommen werden kann. Im allgemeinen scheint mir die Aufgabe für die Unterstufe der Gymnasien glücklich gelöst zu sein. Der Schüler bekommt ein Büchlein in die Hand, in welchem er vermöge der kurzen und geschickten Fassung des Textes leicht durch Repetitionen heimisch werden kann. Mit diesem Hülfsmittel wird man auf der Vorstufe gewifs leichter dem Schüler einen bestimmten Schatz von Kenntnissen sichern, als mit den umfangreichen Lehrbüchern, die auf der obern Stufe nicht zu entbehren sind.

Mit der Auswahl und Anordnung des Stoffes wird man einverstanden sein können, nur scheint es mir durchaus unzulässig, den Arbeitsbegriff an die Spitze der Mechanik zu stellen und aus der Hypothese von der Konstanz der Arbeit die Gesetze der einfachen Maschinen abzuleiten, während doch der umgekehrte Weg geboten ist. In der Wärmelehre wird man den Satz von der Äquivalenz von Arbeit und Wärme, ebenso in der Akustik die Einsicht in die Mechanik der Wellenbewegung der obern Stufe vorbehalten müssen. Im übrigen erscheint die Darstellung durchaus angemessen, sie ist überall von instruktiven Abbildungen begleitet. Unter dem oben angegebenen Vorbehalte können wir das Büchlein nur warm empfehlen.

Berlin. R. Schiel.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895.

Übersicht.

Als 1893 zu Wien der 42. Philologentag Köln zum nächsten Versammlungsort gewählt und den Direktor des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums Dr. O. Jäger in Köln zum ersten, den Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Buecheler in Bonn zum zweiten Vorsitzenden bestimmt hatte, da ergriff ein freudiges Bangen die Philologenherzen am Rhein. Freude erfüllte sie, denn endlich, am Ende des sechsten Jahrzehnts unserer Wanderversammlungen, sollte die bedeutendste Stadt der Rheinlande die deutschen Gelehrten zum ersten Male als Gäste bewillkommnen. Aber eine gewisse Zaghaftigkeit stahl sich in die Freude. War doch Wien die unmittelbare Vorgängerin gewesen, und mit der Kaiserstadt an der blauen Donau könne die bescheidene rheinische Provinzialstadt den Vergleich nicht aushalten. Doch dieses Bedenken war nur ein Antrieb, um so rühriger zu arbeiten. Vor allen war der erste Vorsitzende unermüdlich. In der neuerstandenen „Freien Vereinigung akademisch gebildeter Lehrer Kölns" fand er die nötigen Hilfskräfte und durch Vermittelung des zweiten Vorsitzenden wufste er auch die Bonner Universitätskreise lebhaft für die Kölner Tagung einzunehmen. Der Kölner Arbeitsausschufs hatte denn auch schon viele Tage vor der amtlichen Eröffnung die Genugthuung, die Fachgenossen aus allen deutschen Gauen zahlreich nach Köln strömen zu sehen. Besonders angenehm berührte dabei der reiche Zuzug aus dem stammverwandten und verbündeten Österreich. Das sommerlich warme, von keinem Regenwölkchen getrübte Wetter der letzten Septemberwoche that ein übriges, und so schlofs Freitag den 27. nachmittags 3 Uhr die Mitgliederliste mit 1055 Teilnehmern, einer Zahl, die noch kein Philologentag erreicht hat. Und dafs die Gäste es nicht bereut haben, nach Köln gekommen zu sein, das beweist der Verlauf der Tagung, das beweisen die zahlreichen Dankschreiben, die noch lange nachher beim ersten Vorsitzenden einliefen. Von den festlichen Veranstaltungen kann in einer wissenschaftlichen Zeitschrift nicht ausführlich gesprochen werden. Nur kurz andeuten will ich, dafs jeder Tag von Dienstag bis Samstag neben seinem reichlichen Arbeitsteil auch sein nicht weniger reichliches

Mafs von geselligen Vergnügungen aufzuweisen hatte. Vom Festausschufs veranstaltet war am Dienstag eine zwanglose Zusammenkunft in der „Lese", am Mittwoch eine Festvorstellung im Stadttheater mit anschliefsendem Kommers in der „Bürgergesellschaft". Im Theater ging damals Ad. Wilbrandts Frauenherrschaft, eine Nachdichtung von Aristophanes' Lysistrate und Ekklesiazusen zum ersten Mal über eine deutsche Bühne. Donnerstag Nachmittag vereinigten sich auf dem geschichtlich berühmten Gürzenich so viel Teilnehmer, als der Saal nur fassen konnte, zum Festbankett. Hunderte mufsten zurückgewiesen werden. Der Freitag Abend sah die Philologen beim Gartenfeste im Volksgarten, und endlich der Samstag wurde fast ganz der Dampferfahrt nach dem Siebengebirge gewidmet. Während der ganzen Tagung aber luden unzählige Sammlungen und Veranstaltungen durch erleichterte Eintrittsbedingungen zum Besuch ein. Zoologischer Garten sowohl wie „Flora" hatten ihre Preise herabgesetzt, alle städtischen Sammlungen, Gebäude und Betriebe waren den Philologen geöffnet, selbst solche, die sonst unzugänglich sind, wie Elektrizitätswerke und Schlachthof.

Im Wallraf-Richartz-Museum eröffnete Hofrat Aldenhover den Philologen zu Ehren die durch die Freigebigkeit Kölner Kaufleute glänzend ausgestatteten pompejanischen Zimmer. Sie enthalten eine ausgewählte Sammlung von Gipsabgüssen nach Antiken, berühmte Werke des fünften und vierten Jahrhunderts vor Christi Geburt, darunter den Speerträger und die Amazone des Polyklet, die lemnische Athene des Phidias, den Marsyas des Myron, die Eirene des Kephisodot, den Hermes des Praxiteles und den Staubabschaber des Lysippos; ferner die altertümliche Wettläuferin aus dem Vatikan, den Idolino aus Florenz, die Venus von Arles, den Apollo citharoedus und andere. Alle diese Statuen sind vollständig ergänzt und gefärbt, so dafs sie eine Vorstellung davon geben können, wie wir uns die Originale zu denken haben. Es sind also die Abgüsse der Marmorstatuen, welche Kopieen nach Bronzewerken sind, in den verschiedenen braunen und grünen Tönen des Erzgusses ausgeführt, an anderen dagegen ist die Behandlung des Marmors in Politur und Färbung nachgeahmt. Um für diese Skulpturen den dazu gehörigen Hintergrund zu schaffen, hat man die Wände, in welche farbige Reliefs eingelassen sind, nach pompejanischen Mustern in lebhaften Farben gemalt.

Die Kölner Kirchen, die für romanische und gotische Baukunst das beste und vollständigste Anschauungsmaterial liefern, wurden unter sachverständiger Führung besichtigt. Wer aber, fern von allem Zwang, beim Glase Wein oder Bier geistige Aussprache pflegen wollte, der traf überall Anregung genug. Korpsstudenten und Burschenschafter, Landsmannschafter und kath. Studentenvereinler fanden ihre Kölner Stammkneipen geöffnet. Die neusprachliche Sektion und der klassisch-philologische Verein luden zu gemütlicher Aussprache bei einem kühlen Trunke ein. Trotz all dieser Ablenkungen aber waren Hauptversammlungen wie Abteilungssitzungen stets überfüllt. Die Masse des zu verarbeitenden Stoffes war so grofs, dafs viele Redner gar nicht zu Worte kamen, trotzdem vielfach die Abteilungen gleichzeitig mit den Hauptversammlungen tagten. Am fleifsigsten arbeiteten die Neusprachler und die Archäologen. Die ersteren hielten von Mittwoch bis Freitag vier Fachsitzungen, die Archäologen verzichteten gar auf die geselligen Veranstaltungen. Statt zum Festtrunk im Volksgarten, fuhren sie zur Museumsbesichtigung nach Bonn, nachdem sie die Kölner Kunst-

und Altertumsschätze schon Mittwoch bei Konstituierung der Abteilung im Museum Wallraf-Richartz eingehend betrachtet hatten. Nach dem amtlichen Schlufs des Philologentages hielten sie noch eine letzte Festsitzung und fuhren dann statt nach Königswinter nach Ehrenbreitstein zur Besichtigung des von dem Altertumsforscher Major Dahm eben freigelegten Kastells Niederberg. Ja noch am Sonntag 29. September machten sie sich auf, um unter Prof. Löschkes Leitung den von diesem ausgegrabenen Teil des Limes oberhalb Sayn zu begehen. Aber auch abgesehen von Neusprachlern und Archäologen ist die wissenschaftliche Arbeit des Kölner Tages so reich, dafs es für eine übersichtliche Darlegung der Ergebnisse geraten ist, von der rein zeitlichen Aufeinanderfolge der Haupt- und Sonderversammlungen abzusehen und alles in Festschriften und Vorträgen an die Öffentlichkeit getretene Material nach sachlichen Gruppen zu vereinigen. Was an Festschriften geboten, was in Hauptversammlungen und Abteilungssitzungen an Vorträgen geleistet worden ist, zeigt die folgende chronologische Übersicht:

I. Festschriften.

1. Festschrift der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, dargeboten von den höheren Lehranstalten Kölns, 251 S. 4°, Bonn, C. Georgi, 1895, enthält: A. Chambalu: Die wiederverschüttete Besitzung der Julia Felix beim Amphitheater in Pompeji (S. 1—20, mit einer Tafel in Steindruck). Jos. Franke: De Sili Italici Punicorum figuris (S. 21—60). Abeck: Die Shakespeare-Bacon-Frage (S. 61—101). Finsterwalder: Auswahl der Lektüre für Untersekunda nach den Grundsätzen der Konzentration (S. 102—162). Alph. Simon: Zur Anordnung der Oden des Horaz (S. 163—172). Joh. Friedr. Marcks: Kleine Studien zur Taciteischen Germania (S. 173—192). Joh. Jos. Hoeveler: Die Excerpta Latina Barbari (S. 193—214). Ant. Decker: Die Hildebeldsche Manuscriptensammlung des Kölner Domes (S. 215—251, mit der Wiedergabe eines Handschriftblattes in Lichtdruck).

2. Geschichte des Höheren Schulwesens der Rheinprovinz unter preufsischer Regierung von Fr. Moldenhauer, Prof. am Königl. Fr.-W.-Gymn. zu Köln, überreicht im Auftrage des Vereins Rheinischer Schulmänner, IV und 120 S. 8°, Köln, Neubner, 1895.

3. Vorlage für pädagogische Besprechungen in preufsischen Seminaren. Der pädagogischen Sektion dargebracht von Osc. Jäger, Dir. des Königl. Fr.-W.-Gymnasiums zu Köln. 20 S. 8° Wiesbaden, C. G. Kuntzes Nachfolger 1895.

4. Die Bereicherung des Wortschatzes unserer Muttersprache von Prof. Dr. H. Dunger, Conr. am Wettiner Gymn. zu Dresden. 23 S. Sonderabdruck aus den Wissenschaftlichen Beiheften zur Zeitschr. d. allg. deutsch. Schulvereins. 9. X. 1895.

5. Köln-Führer von Fr. Th. Helmken.

6. *Colonia* Agrippinensis. Festschrift, der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln gewidmet vom Verein von Altertumsforschern im Rheinlande. Sonderausgabe des 99. Heftes der Jahrb. d. Vereins. *171 S. gr. 8°*, mit 17 Tafeln in Stein- und Lichtdruck. Den lokal-*antiquarischen Teil* haben die Bauinspektoren Rudolf Schultze vom

Hochbauamt und Carl Steuernagel vom Tiefbauamt verfafst. Der allgemeine Teil: Zur Geschichte des römischen Köln rührt von Geh.-Rat Dr. H. Nissen in Bonn her.

7. Festschrift der Oberrealschule zu Düren. Der mittelalterliche Minnedienst in Deutschland von Dr. Reinhold Becker, Direktor der Oberrealschule zu Düren. Leipzig Ernst Frank. 70 S. 8°.

8. Festschrift des Klassisch-Philologischen Vereins in Bonn zur Begrüfsung der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln. Philodemi volumina rhetorica, edidit Siegfried Sudhaus, Supplementum (Leipzig 1895, B. G. Teubner). 62 S.

9. Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. Im Auftrage der Gesellschaft herausgegeben von Karl Kehrbach. Austriaheft, herausgegeben und der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln gewidmet von der Gruppe Österreich. 112 S.

10. Dionysii Halicarnasei quae fertur Ars rhetorica, recens. Hermannus Usener. Philologorum praeceptorumque Germaniae concilio Colonieusi universitas litterarum Friderica Guilelma Rhenana hoc donum dedicavit. Leipzig 1895, , B. G. Teubner. 166 S.

11. Dr. Jul. Asbach, Zur Erinnerung an Arnold Dietrich Schaefer. Mit einem Bildnis Schaefers. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 80 S.

Diesen Sonderschriften reihen sich an die folgenden Festnummern von Zeitschriften:

12. Jahrbuch des Kais. deutschen archäologischen Instituts. Bd. X. Heft II (Archäol. Anzeiger 1895. 2).

13. Zeitschr. f. vergleichende Litteraturgeschichte von Dr. Max Koch, a. o. Prof. an der Universität Breslau. Neue Folge. Bd. IX Heft 1 und 2.

14. Zeitschr. des allgem. deutschen Sprachvereins. X, 9 (1. IX. 1895).

15. Deutsche Zeitschrift f. ausländisches Unterrichtswesen, hrsg. von Dr. J. Wychgram. Leipzig, R. Voigtländer. Einführungsheft. September 1895.

16. An die Kenner und Verehrer der deutschen Sprache. (Ein Aufruf zur Unterstützung der Häufigkeitsuntersuchungen; vgl. Zeitschr. d. allgem. deutschen Sprachvereins, wiss. Beiheft VI. Mai 1894).

17. Tagesblatt der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, 4. Nr., Dienstag 24., Donnerstag 26., Freitag 27., Samstag 28. September; in der Donnerstagsnummer: die Kölner Gelehrten seit dem Jahre 1000 n. Chr., zusammengestellt von Archivar Dr. Keussen.

18. Alphabetische Liste der Teilnehmer an der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner.

II. Hauptversammlungen.

1. Mittwoch, 25. September, von 10 Uhr ab im Gürzenich unter Leitung des 1. Vorsitzenden Gymn.-Dir. Oskar Jäger.

Begrüfsungen. Es sprachen: der 1. Vorsitzende namens des Vorstandes. (Die programmatischen Ausführungen über den Zweck der klassischen Bildung s. unter Pädagogik.)

Prov.-Schulrat Geh. Rat Dr. Deiters namens des Ministers und des Oberpräsidenten der Rheinprovinz.

Geh. Rat Dr. Nissen namens der Universität Bonn.

Oberbürgermeister Becker namens der Stadt Köln.

Universitätsprofessor Senator Dr. Tocilesko (Bukarest) namens der rumänischen Regierung. (Die Ausführungen über Adamklissi s. unter Archäologie.)

Museumsdirektor Dr. Patsch (Sarajewo) namens der bosnisch-herzegowinischen Landesregierung.

Vortrag des Univ.-Prof. Dr. Theobald Ziegler (Strafsburg): Die Philosophie im Schulunterricht, ein Kapitel aus der Geschichte der hohen Karlsschule in Stuttgart.

2. Donnerstag, 26. September, von 10 Uhr ab in der Lesegesellschaft unter Leitung des 2. Vorsitzenden Geh. Rat Prof. Dr. Buecheler (Bonn).

Begrüfsungstelegramme des Oberpräsidenten der Rheinprovinz Dr. Nasse und des Kartellverbandes klassisch-philologischer Vereine an deutschen Hochschulen.

Vorträge: Prof. Dr. Hettner (Trier): Bericht über die vom deutschen Reich unternommene Erforschung des obergermanisch-rätischen Limes. Im Anschlufs an diesen Vortrag spricht die Versammlung allen bei der Limeserforschung Beteiligten ihren Dank aus. Der Reichskanzler soll gebeten werden, weitere Mittel flüssig zu machen. An Mommsen geht ein Begrüfsungstelegramm ab. Die Antwort Mommsens lautet: Relictus solus fere inter aequales: Theodorus Mommsen salutem reddit iis qui operam nostram continuabant priorum memores posteris prospicientes. Prof. Dr. Diels (Berlin) spricht über den von den fünf Akademieen unternommenen Thesaurus linguae Latinae. Prof. Dr. Heiberg (Kopenhagen): Die Überlieferung der griechischen Mathematik.

3. Freitag, 27. September, von 10 Uhr ab in der Lesegesellschaft unter Leitung des 1. Vorsitzenden.

Vorträge. Bibliothekar Dr. Wenker (Marburg): Über den Sprachatlas des deutschen Reiches. Geh. Rat. Prof. Dr. Stahl (Münster): Über den Zusammenhang der ältesten griechischen Geschichtsschreibung mit der epischen Dichtung. Sekretär des archäologischen Instituts Dr. Wolters (Athen): Eine spartanische Apollostatue. Prof. Reisch (Innsbruck): Zur Entwicklungsgeschichte des griechischen Theaters. Prof. Marx (Breslau): Das Haus des Faun in Pompeji.

4. Samstag, 28. September, von 8 Uhr an im Gürzenich. Die Abteilungen erstatteten Bericht über ihre Thätigkeit. Die neuphilologische und die mathematisch-naturwissenschaftliche Sektion verlesen folgenden Einspruch gegen die Eröffnungsrede des ersten Vorsitzenden: „Die Sektionen geben gegenüber den Äufserungen, die der erste Vorsitzende in der Begrüfsungsrede über Wert und Bedeutung des altsprachlichen Unterrichts im Gegensatz zu jedem andern gemacht hat, ihrer Überzeugung dahin Ausdruck, dafs keinem Unterrichtsfache ausschliefslich diese Bedeutung zukommt, dafs vielmehr jeder Unterrichtszweig, welches auch seine Eigenart sei, dem gemeinsamen Zwecke alles höheren Unterrichts dient, den Schüler nach Geist und Gemüt so zu erziehen und heranzubilden, dafs er als Mann in führender Stellung auf allen Gebieten des menschlichen Lebens auch für die idealen Güter unseres Volkes mit Begeisterung zu wirken vermag". Direktor Dr.

O. Jäger erklärt darauf, dafs er „der verlesenen Resolution selbst beistimme, unbedingt dem zweiten Teil, der von der idealen Bedeutung aller Unterrichtsfächer handelt. Er glaube nie etwas gesagt zu haben, was der Schätzung der andern Fächer, namentlich der der neueren Sprachen, zuwiderliefe. Ob er dies in seiner Antrittsrede gethan oder nicht gethan, das sei eine Doktorfrage. Sollte er sich aber dort wirklich so ungeschickt ausgedrückt haben, dafs man denken könnte, er sei anderer Meinung als der zweite Teil der Resolution, so stimme er auch dem ersten Teil der Resolution bei und wolle sich hiermit zur Sühne selbst den Hals abgeschnitten haben".

Als Ort der 44. Versammlung wird Dresden gewählt, zu Vorsitzenden Rektor Wohlrab (Dresden-Neustadt) und Prof. Ribbeck (Leipzig).

III. Abteilungssitzungen.

Die Konstituierung der Sektionen fand Mittwoch, 25. September, nach der ersten allgemeinen Sitzung statt. Es konstituierten sich von den Einzelsektionen die archäologische im Wallraf-Richartz-Museum, Rechtschule; die germanistische im Marzellengymnasium, II. Etage; die historische im Marzellengymnasium, I. Etage; die mathematisch-naturwissenschaftliche im Auditorium des Städtischen Gymnasiums und Realgymnasiums; die neusprachliche im Marzellengymnasium, I. Etage; die pädagogische im Marzellengymnasium, Parterre (Aula); die philologische im Marzellengymnasium, I. Etage; die indogermanische im Marzellengymnasium, II. Etage; die archäologisch-gymnasiale im Realgymnasium (nur Mittwoch, 25. Septbr., nachmittags 3½ Uhr); die historisch-epigraphische im Realgymnasium.

Die Verhandlungen betrafen das folgende:

1. Archäologie.

a) Besprechung der Bedeutung der Archäologie für den gymnasialen Unterricht.

Mittwoch, 25. September, nachmittags 3½ Uhr im Realgymnasium (Kreuzgasse).

Vertreten waren von Regierungen: das deutsche Reich durch den Sekr. des Kaiserl. deutschen archäol. Instituts Prof. Dr. Conze (Berlin), Preufsen durch Prov.-Schulrat Geh. Rat Dr. Deiters (Coblenz), Bayern durch Rektor Dr. Arnold (München), Württemberg durch Prof. Dr. Schwabe (Tübingen), Sachsen durch Oberschulrat Dr. Peter (Meifsen), Baden durch Geh. Hofrat Wagner (Karlsruhe), Mecklenburg durch Dir. Dr. Kühne (Doberan), Hessen durch Geh. Oberschulrat Dr. Soldan (Darmstadt), Sachsen-Weimar durch Hofrat Dr. Weniger (Weimar), Sachsen-Coburg-Gotha durch Oberschulrat Dr. Rauch (Gotha), Braunschweig durch Dir. Dauber, Anhalt durch Oberschulrat Dr. Krüger (Dessau), Schwarzburg-Sondershausen durch Schulrat Fritsch (Sondershausen), Bremen durch Schulrat Sander (Bremen); Österreich durch Prof. Dr. Hoppe (Wien).

Es wurden vorgezeigt und erläutert durch Conze die vom Kaiserl. Institut hergestellte grofse Wandtafel mit dem Grabmal der Hegeso vom Dipylon in Athen, durch Arnold die vom bayrischen Unterrichtsministerium veranlafste Auswahl aus Brunn-Bruckmanns Denkmälern antiker Kunst, durch Hoppe die von der österreichischen Mittelschulkommission veranstalteten Abbildungen antiker Kunstwerke. Aufserdem waren Seemanns Wandbilder

aus allen Kunstperioden ausgestellt. Im Anschluss an diese Vorführungen sprach Prof. Luckenbach (Karlsruhe) über die Art der Vorführung antiker Kunstwerke im Unterricht (s. Archäologie), Oberlehrer Dr. Gurlitt trat für die Verbindung der philologischen Fächer mit dem Zeichenunterricht ein und stellte sich als Philologe vor, der die Lehrbefugnis im Zeichnen erworben habe und ausübe. Conze lenkte schliefslich die Aufmerksamkeit auf die Vorbildung der Lehrer auf der Universität und regte an, diese Frage auf einer besonderen Versammlung zu behandeln. Schliefslich sprach Prof. Dr. Schreiber (Leipzig) über den Einfluss des Materials auf die Form der Kunstwerke (s. Archäologie).

b) Archäologische Sektion.

Vorsitzende: Prof. Conze (Berlin), Prof. Löschke (Bonn), Sitzungen Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag im Wallraf-Richartz-Museum.

Vorträge: Dr. Böhlau (Kassel): Meine Ausgrabungen auf Samos im Sommer 1895. Auf Böhlaus Wunsch wird von einem Bericht Abstand genommen, um die Wirkung der umfassenden Veröffentlichung, die der Reisende selbst vorbereitet, nicht abzuschwächen. Im Anschluss an den Vortrag wurde auf Conzes Anregung an Herrn Eduard Habich (Kassel), der die Kosten der archäologischen Reise bestritten, ein Telegramm geschickt, in dem ihm der Dank der Fachgenossen für die selbstlose Förderung archäologischer Studien ausgesprochen wurde. Dr. Chambalu (Köln): Die Herstellung der wiederverschütteten Teile Pompejis und der anderen kampanischen Orte nach den schriftlichen Quellen (fiel wegen Zeitmangels aus). Univ.-Prof. Dr. v. Duhn (Heidelberg): Die archäologische Durchforschung Italiens im letzten Jahrzehnt. Prof. Dr. Hettner (Wien): Bericht über die vom deutschen Reich unternommene Erforschung des obergermanisch-rätischen Limes (s. Hauptversammlung). Univ.-Prof. Dr. Körte (Rostock): 1. Über die Statue von Subiako. 2. Römische Königsgeschichte in etruskischer Überlieferung. Prof. Dr. O. Kohl (Kreuznach): Neuentdeckte römische Mosaikböden des Nahethales. Dr. Lehner (Trier): Die römische Stadtmauer in Trier. Univ.-Prof. Dr. Marx (Breslau): Das Haus des Faun in Pompeji (s. Hauptversammlung). Univ.-Prof. Reisch (Innsbruck): Zur Entwicklungsgeschichte des griechischen Theaters. Privatdozent Dr. Sauer (Giefsen): Kresilas. Univ.-Prof. Dr. Schreiber (Leipzig): 1. Hellenistische und römische Kunst. 2. Die Abhängigkeit des Stils vom Material. Senator Univ.-Prof. Dr. Tocilesko (Vicepräsident der Akademie in Bukarest): Die Ausgrabungen von Adamklissi, besonders das Siegesdenkmal des Trajan. Dr. P. Wolters, Sekretär des Kais. deutschen Instituts in Athen: Eine spartanische Jünglingsstatue (s. Hauptversammlung). (Die Vorträge von v. Duhn und Tocilesko fanden statt in der vereinigten archäologischen und epigraphisch-historischen Sektion Freitag 27. September vormittags 8—10 Uhr.)

c) Historisch-epigraphische Sektion.

Vorsitzender: Prof. Dr. Bormann, Sitzung Freitag 27. September vormittags 8—10 Uhr (städt. Gymnasium und Realgymnasium Kreuzgasse).

Vorträge: Dr. Sieglin (Leipzig): Vorlage des neuesten Heftes von Spruners Atlas antiquus. Prof. von Skala (Innsbruck): Über den hellenischen Bund des Demosthenes mit besonderer Berücksichtigung zweier athenischer Inschriften. Dr. Strack (Bonn): Über die Thronfolge der Ptolemäer.

Dr. Patsch (Sarajewo): Die archäologisch-epigraphischen Entdeckungen und Forschungen in Bosnien und der Herzegowina. Prof. Bormann (Wien): Über die Bestimmung des Monumentum Ancyranum. Prof. Seeck (Greifswald): Die Urkundensammlung des Mucianus (fiel aus). Neueste Funde von Carnuntum.

2. Germanistische Sektion.

Vorträge: Univ.-Prof. Dr. Burdach (Halle): Zum Nachleben antiker Dichtung und Kunst im Mittelalter. Prof. Dr. Jostes (Freiburg, Schweiz): Über die Heimat der altsächsischen Litteraturdenkmäler. Prof. Dr. Kossinna (Berlin): Die deutsche Altertumskunde und die vorgeschichtliche Archäologie. Privatdoc. Dr. Rötteken (Würzburg): Die Dichtungsarten. Univ.-Prof. Dr. Schröder (Marburg): Die Tänzer von Kölbigk. Privatdoc. Dr. Seelmann (Bonn): Die germanische Mythologie im Spiegel der altfranzösischen Litteratur. Bibliothekar Dr. Wencker (Marburg): Über den Sprachatlas des deutschen Reiches (s. Hauptversammlung). Privatdoc. Dr. Wrede (Marburg): Interpretation einer Sprachatlaskarte.

3. Historische Sektion.

In der Besprechung über die Stellung der Sektion zum Historikertage wurde die Errichtung einer altgeschichtlich-epigraphischen Abteilung neben der allgemeingeschichtlichen für nicht wünschenswert erklärt. Falls der Historikertag in Zukunft alle zwei Jahre tagt, könnte er mit der geschichtlichen Abteilung des Philologentages abwechseln.

Vortrag: Prof. Dr. Soltau (Zabern): Wie gelang es Rom in den Jahren 340—290 v. Chr. Italien zu unterwerfen? Diskussion über die von Herrn Prof. Dr. Soltau (gedruckt) vorgelegten Thesen über die Zeitangaben der älteren Annalen in ihrer Bedeutung für die Geschichte der römischen Annalistik.

4. Indogermanische Sektion (Marzellengymnasium).

I. Vorsitzender: Prof. Dr. Jacobi (Bonn), II. Vorsitzender: Prof. Dr. Thurneisen (Freiburg i. B.), Schriftführer: Prof. Dr. Thumb (Freiburg i. B.) und Privatdoc. Dr. Solmsen (Bonn).

Vorträge: Univ.-Prof. Dr. Cornu (Prag): Armâque im lateinischen Hexameter. Univ.-Prof. Dr. Jacobi (Bonn): Über die Entwicklung des indischen Satzbaus. Prof. Dr. Osthoff (Heidelberg): Zur griechischen Vertretung der langen liquida sonans. Dr. Solmsen: Zur Frage nach dem Wesen des griechischen Accents. Univ.-Prof. Dr. Thurneisen (Freiburg i. B.): Über westindogermanische Allitterationsdichtung.

5. Mathematisch-naturwissenschaftliche Sektion.

Vortrag: Prof. Dr. Looser (Essen) über sein Thermoskop. Aufserdem Besichtigung des naturhistorischen Museums in der Eigelsteinthorburg unter Führung des Herrn Dr. Hilburg, Custos des Museums, und der Sammlungen des städtischen Gymnasiums und Realgymnasiums in der Kreuzgasse.

6. Neusprachliche Sektion.

Vorsitzender (an Stelle des erkrankten Prof. Dr. Foerster (Bonn) Prof. Dr. Koschwitz (Greifswald):

Dem Vorschlag des Vorsitzenden, die angemeldeten Vorträge wegen ihrer grofsen Zahl in 3 gesonderten Abteilungen, einer allgemein pädagogischen, einer romanischen und einer englischen zu halten, widerspricht Prof. Stengel (Marburg), welcher sich gegen eine Teilung in Gruppen erklärt und beantragt, dafs alle Vorträge in möglichst abgekürzter Form in allgemeiner neuphilologischer Sitzung gehalten werden. Bei der vom Vorsitzenden über diese Frage beantragten Abstimmung erklärt sich die Mehrzahl der Anwesenden für den Vorschlag Stengel. — Prof. Morsbach (Göttingen) bedauert, dafs eine Trennung in eine romanische und eine englische Sektion nicht zustande gekommen sei. — Zu Referenten werden bestimmt: Oberlehrer Abeck (Köln) und Hilfslehrer Leimbach (Köln). Verschiedene Herren erbieten sich, Referate für neuphilologische Zeitschriften zu machen. Auf eine Anfrage des Professors Stengel erklären sich die meisten der Teilnehmer, welche Vorträge angemeldet haben, bereit, dieselben in abgekürzter Form zu halten und nur die Hauptgesichtspunkte zu beleuchten. Hinsichtlich der Reihenfolge der Vorträge wird beschlossen, dafs abwechselnd ein romanischer, ein englischer und ein pädagogischer Vortrag gehalten wird.

Vorträge: Univ.-Prof. Dr. Baist (Freiburg i. B.): Mitteilungen zu Roland Turpin. Lector Gaufiuez (Bonn): L'aggrégation des langues vivantes en France (fiel aus). Oberlehrer Gundlach (Weilburg): Der Reformunterricht in den Oberklassen. Kellner (Wien): Goethe und Carlyle. Univ.-Prof. Dr. Koschwitz (Greifswald): Methode der Lautchronologie (fiel wegen Zeitmangels aus). Univ.-Prof. Dr. Lindner (Rostock): Reform des neusprachlichen Staatsexamens. Univ.-Prof. Dr. Morsbach (Göttingen): Über das Verhältnis zwischen Verfasser und Verleger (bezw. Drucker) in Elisabethanischer Zeit. Oberlehrer Rofsmann (Wiesbaden): Inwiefern unterrichten die französischen Neuphilologen unter günstigeren Bedingungen als die deutschen? Univ.-Biblioth. Seelmann (Bonn): Der Anteil der Kleriker an der altfranzösischen Volksepik (wurde wegen Zeitmangels nur im Auszug mitgeteilt). Privatdoc. Schultz (Berlin): Über ein wenig bekanntes, litterarisches Testament| Rousseaus. Univ.-Prof. Dr. Stengel (Marburg): Über die Oxforder Balladensammlung. Univ.-Prof. Dr. Stürzinger (Würzburg): Über Guillaume de Deguilleville. Dir. Dr. Tendering (Hamburg): Der Unterricht in der französischen Litteraturgeschichte im Anschlufs an die ‚Femmes savantes'. Prof. Vollmöller: Der romanische kritische Jahresbericht. Univ.-Prof. Dr. Varnhagen (Erlangen): Das mittelenglische Spiel „Descensus Christi ad inferos" (fiel aus).

7. Pädagogische Sektion.

Vorträge: Prof. Dr. Hensell (Darmstadt): Vorführung und Erläuterungen von Modellen zur Veranschaulichung antiken Lebens. Jäger: Über den Wert der klassischen Bildung (Eröffnungsrede). Prof. Dr. Jerusalem (Wien): Psychologie im Dienst des Sprachunterrichts. Prof. Dr. Kehrbach (Berlin): Bericht über die wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. Prof. Dr. Martinak (Graz): Zur Begriffsbestimmung der intellektuellen Gefühle. Geheimrat Dr. Münch (Koblenz): Zeiterscheinungen und Unterrichtsfragen. Univ.-Prof. Dr. Ziegler (Strafsburg): Die Philosophie im Schulunterricht (s. Hauptversammlung). (Die Monumenta Germaniae Paedagogica und die Mitteilungen der

Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, von K. Kehrbach, lagen zur Ansicht aus.)

8. Philologische Sektion.

Vorträge: Privatdoc. Dr. Brinkmann (Bonn): Über eine unbeachtete Schrift unter Arrians Namen. Univ.-Prof. Dr. Diels (Berlin): a) Bericht über den von den 5 Akademieen Berlin, München, Wien, Leipzig und Göttingen unternommenen Thesaurus linguae Latinae (s. Hauptversammlung). b) Über die neuesten Leistungen für die antike Medizin. Univ.-Prof. Dr. Gomperz (Wien): Über Platos Apologie des Sokrates. Univ.-Prof. Dr. Hauler (Wien): Ergebnisse der neuen Untersuchung des Mailänder Fronto. Prof. Dr. Heiberg (Kopenhagen): Die Überlieferung der griechischen Mathematik (s. Hauptversammlung). Univ.-Prof. Dr. Norden (Greifswald): Zeitverhältnis des Minucius Felix und Tertullianus. Prof. Mutzbauer (Neuwied): Das Wesen des Konjunktivs und Optativs im Griechischen, besonders in der homerischen Sprache. Oberlehrer Dr. Simon (Köln): Ideen zur Grundlegung einer Melodik der antiken Poesie. Geh. Rat Prof. Dr. Stahl (Münster): Über den Zusammenhang der ältesten griechischen Geschichtschreibung mit der epischen Dichtung (s. Hauptversammlung).

Die wissenschaftlichen Ergebnisse.

1. Besprechung von gymnasial-archäologischen Fragen.

Gymnasialrektor Dr. Arnold (München): Einer Anregung Brunns, die von Rektor A. Lechner zu Wien 1893 wiederaufgenommen war, folgend liefs Bayern aus den Brunn-Bruckmannschen Denkmälern eine Auswahl für Schulzwecke herstellen, die Redner im Auftrage des bayrischen Staatsministeriums vorlegt. Das Werk führt den Titel: Denkmäler griechischer und römischer Skulptur. Auswahl für den Schulgebrauch aus der von Heinrich Brunn und Friedrich Bruckmann herausgegebenen Sammlung. Im Auftrage des K. bayerischen Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten veranstaltet und mit erläuterndem Text versehen von A. Furtwängler und H. L. Urlichs. 1. Lieferung. München, Verlagsanstalt für Kunst und Wissenschaft, vormals Friedrich Bruckmann. 1895.

Nach dem Prospekte soll das Werk in 5 Lieferungen zu je 10 Tafeln nebst begleitendem Text erscheinen, die sich in Abständen von etwa drei Monaten folgen sollen.

Die erste Lieferung, welche zur Ansicht ausgestellt ist, enthält: 1. Athene Parthenos, Athen. 2. Büste des Perikles, London. 3. Athena von Velletri, Paris. 4. Apollon Kitharodos, München. 5. Niobe mit Tochter, Florenz. 6. Apoll vom Belvedere, Rom. 7. Sterbender Gallier, Rom. 8. Statue des Nil, Rom. 9. Sophokles, Rom. 10. Demosthenes, Rom.

Für die folgenden Lieferungen sind die nachstehenden Skulpturen in Aussicht genommen: 11. Apoll von Tenea, München. 12. Archaische Statue von der Akropolis, Athen. 13. Athena Lemnia, Dresden. 14. Relief vom Parthenonfries, Athen. 15. Sog. Tauschwestern vom Ostgiebel des Parthenon, London. 16. Sog. Theseus vom Ostgiebel des Parthenon, London. 17. Relief von Eleusis, Athen. 18. Relief vom Grabe der Hegeso, Athen. 19. Relief mit Orpheus, Eurydike und Hermes, Athen. 20. Reliefs von der Nikebalu-

strade, Athen. 21. Karyatide vom Erechtheion, London. 22. Nike des Paionios, Olympia. 23. Medusa Rondanini, München. 24. Eirene und Plutos, München. 25. Artemis von Gabii, Paris. 26. Hermes des Praxiteles, Olympia. 27. Musenstatue, Vatikan. 28. Apollon Kitharodos, Vatikan. 29. Weibliche Statue aus Herkulaneum, Dresden. 30. Gruppe des Künstlers Menelaos, Rom. 31. Zeus von Otricoli, Rom. 32. Artemis von Versailles, Paris. 33. Sarkophag von Sidon, Klagefrauen, Konstantinopel. 34. 35. Sarkophag von Sidon, mit Alexander. 36. Kopf der Statue des Alexander, München. 37. Kopf des Euripides. 38. Kopf des Sokrates. 39. Kopf des Homer. 40. Menelaos mit dem Leichnam des Patroklos, Florenz. 41. Gruppe des Laokoon, Rom. 42. Sog. Thusnelda, Florenz. 43. Reliefs von Pergamon, Berlin. 44. Reliefs vom Titusbogen, Rom. 45. Reliefs von der Trajanssäule, Rom. 46. Gefangener Barbar, Rom. 47. Statue eines Togatus, London. 48. Statue des Augustus, Vatikan. 49. Hera Ludovisi, Rom. 50. Äsop, Rom.

Für etwa zehn Tafeln dieser Liste bleibt indes eine Änderung vorbehalten, um Wünschen aus den Kreisen der Abnehmer Folge geben zu können.

Bei der Auswahl wurden aus didaktisch-pädagogischen Rücksichten möglichst wenige und nur solche Werke in Betracht gezogen, welche in künstlerischer Hinsicht oder doch wenigstens für den Unterricht von Bedeutung sind.

Für die Abfassung des Textes wurden, um den Forderungen der Wissenschaft und des Unterrichtes in gleicher Weise Rechnung zu tragen, ein archäologischer Fachgelehrter (Universitätsprofessor) und ein archäologisch geschulter Gymnasiallehrer herangezogen. Der Text selbst erläutert die Tafeln derart, dafs auch ältere Gymnasiallehrer, welche auf der Universität noch keine archäologische Vorbildung erhalten haben, die Bildwerke mit Nutzen für den Unterricht verwerten können; bei jedem Bildwerk wird Fundstätte, Standort, Beschreibung und künstlerische Würdigung vorgeführt.

Die Bilder leisten, wie schon Brunn anerkannt hat, das Beste, was mit den jetzigen technischen Mitteln photographischer Reproduktion erreichbar ist. Durch den dunklen Grund erzielen sie aufserdem eine plastische Fernwirkung, und es dürfen daher auf sie die Worte des Berliner Protokolls angewendet werden: „Hier tritt schon bei guter Ausführung der Abbildung das Moment einer gewissen Gröfse, welche ruhige Betrachtung auch einer Mehrzahl von Schülern gestattet, wie man es bei den Wiener Verhandlungen verlangte, erfreulich hervor“. Eine solche ruhige Betrachtung wird aber um so mehr ermöglicht, als die Bilder ja gerade deshalb auf starken Karton aufgezogen sind, um nicht nur ständig beim Unterricht verwendet, sondern insbesondere auch längere Zeit im Lehrzimmer ausgestellt werden zu können.

Die Texte zu den Tafeln sind doppelt gedruckt, einmal auf der Rückseite aufgeklebt, einmal als loses Blatt, das neben dem Bilde ausgehängt werden kann.

Der Preis einer jeden Lieferung beträgt 20 M., der des ganzen Werkes 100 M. Dieser Preis bezieht sich jedoch nur auf den Buchhandel. Für die bayerischen humanistischen und Real-Gymnasien sowie Progymnasien wird das Werk auf Staatskosten zu dem ermäfsigten Preise von 70 M. angekauft, da die K. bayerische Regierung das Honorar für den Text übernommen hat.

Am Schlusse der Beratung gab Professor Dr. Conze im Namen der Versammlung dem Wunsche Ausdruck, es möchte die Schulausgabe der Brunn-Bruckmannschen „Denkmäler" auch den nicht bayerischen Anstalten um den ermäfsigten Preis von 70 M. zugänglich gemacht werden. Rektor Dr. Arnold erklärte sich gern bereit, diesen Wunsch der K. bayerischen Regierung zu übermitteln und seine Erfüllung wärmstens zu befürworten.

Prof. Feodor Hoppe (Wien): Bei der Beratung über die Verwertung der Archäologie im Gymnasialunterrichte wurde in Wien die Anregung gegeben, ein zerlegbares Modell eines griechischen Tempels als Lehrmittel für Universitäten und Mittelschulen herzustellen. Im Einvernehmen mit dem Vorsitzenden, Prof. Conze, übernahm es die archäologische Kommission für die österreichischen Gymnasien in Wien, ein von Herrn Prof. P. Niemann ausgearbeitetes Projekt dem österreichischen Unterrichtsministerium mit der Bitte vorzulegen, es möge die Ausführung des Modells auf Kosten des Unterrichtsministeriums Herrn Prof. P. Niemann übertragen werden. Diese Bitte wurde gewährt, Herr Prof. Niemann hat die Arbeit begonnen, und wir hoffen, dafs trotz mancher Schwierigkeiten das Modell bald fertig gestellt wird.

Ferner erbitte ich Ihre Aufmerksamkeit für ein anderes Unternehmen der Wiener Kommission. Schon vor längerer Zeit fafste die Kommission den Beschlufs, „Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer" herauszugeben. Die Sammlung sollte Götter- und Heroengestalten, Bildnisse weltgeschichtlicher Persönlichkeiten und einige mythologische Scenen umfassen; da aber die Herstellung von nur 30 Bildern in Aussicht genommen wurde, mufste auf Vollständigkeit in irgend einer Richtung verzichtet werden. Die Bilder sollten bei tadelloser künstlerischer Ausführung möglichst billig sein, was nur dadurch erreicht wurde, dafs mit Zustimmung des Unterrichtsministeriums die K. K. Lehr- und Versuchsanstalt für Photographie und Reproduktionsverfahren sich bereit erklärte, Lichtdrucke nach guten Gipsabgüssen herzustellen. — Die Sammlung wird bei Gräser in Wien erscheinen; die einzelne Tafel soll nur 30 Pf. kosten. Ein Textbuch mäfsigen Umfanges wird die für das Verständnis notwendigen Erklärungen enthalten.

Ich erlaube mir, die fertig gestellten Tafeln vorzulegen, und spreche die Hoffnung aus, dafs dieses Anschauungsmittel neben den bestehenden seinen Platz wird behaupten können.

Prof. Dr. Luckenbach (Karlsruhe). Wenn auch theoretisch allgemein zugestanden ist, dafs die bildliche Überlieferung des Altertums im Unterricht gebührend zu berücksichtigen ist, so ist doch praktisch noch viel oder das meiste zu thun, um das erstrebte Ziel zu erreichen. Vor allem gilt es Klarheit zu bringen in die wichtigsten Fragen, die, zwar oft gestellt und beantwortet, doch in gewissem Sinne noch immer der Erledigung harren.

Die erste Frage — es ist die nach der Ausbildung der Lehrer — zu beantworten, fehlt die Zeit.

Die zweite Frage ist: Mit welchen Kunstwerken sollen wir die Schüler bekannt machen und in welchen Stunden? Es ergeben sich zunächst zwei Gruppen von Denkmälern. In der ersten ist das zusammenhaltende Band der Ort. Denn der Schüler hat ein Recht darauf, die Orte, an denen hellenisches oder römisches Leben seinen höchsten Glanz erreichte oder doch uns heute am glänzendsten entgegentritt, kennen zu lernen. Das sind also die Königsburg von Tiryns, die Altis von Olympia,

die Akropolis von Athen, die Burg von Pergamon, in der Stadt Rom vor allem das Forum Romanum und endlich Pompeji, besonders das pompejanische Haus mit seinem Schmuck. Als Einleitung zum Verständnis dieser Orte oder Plätze ist eine genaue Kenntnis des Tempels und der Baustile erforderlich, wobei natürlich auch Begriffe wie Fries, Metope und Giebelfeld klar gemacht werden. — Die zweite Gruppe umfafst eine kleine Auswahl plastischer Werke, neben den berühmtesten Statuen auch einige Reliefs (attische Grabreliefs, sog. Alexandersarkophag). Das Band, das diese Werke umschliefst, ist die historische Entwicklung. Die erste Gruppe fällt, wie sich von selbst versteht, dem Geschichtsunterricht in Sekunda zu, denn sonst ist für Tempel und Baustile, den Parthenon und das Erechtheion, wie auch für den Hain von Olympia kein Platz im Gymnasialunterricht, und wenn der Lehrer der alten Geschichte nicht auf diese Dinge zu sprechen kommt, dann verläfst der Schüler seine Anstalt wie früher, ohne auch nur eine Ahnung davon zu haben. Aber auch die zweite Gruppe kann in geordnetem Zusammenhang nur in dem Geschichtsunterrichte vorgebracht werden. Damit stimmen auch fast alle Geschichtsbücher überein. — Über die Auswahl dessen, was diesen beiden Gruppen zufällt, kann eine Meinungsverschiedenheit nur insofern stattfinden, als es sich um ein Mehr oder Weniger handelt. In den Schulen, in denen die alte Geschichte nur mit einem Jahre (Obersekunda) bedacht ist, wird nur zum Wesentlichen die Zeit reichen, während Schulen mit zweijährigem Kursus (Unter- und Obersekunda) ausführlicher auf die Kunstwerke eingehen oder auch deren Zahl vergröfsern können. Sonst aber ist der zu betretende Weg dem Lehrer ziemlich genau vorgeschrieben. — Hat so die Sekunda in einer Art von systematischer Unterweisung den Grund gelegt, so fällt dem deutschen, griechischen und lateinischen Unterricht der Prima eine Erweiterung und Vertiefung zu. War in der Sekunda die Marschroute ziemlich gebunden, so ist in Prima der Freiheit des Einzelnen Spielraum gegeben. Hängt schon die Auswahl der Kunstwerke von dem Dichter oder Schriftsteller ab, den man liest, so wird an passender Stelle der eine gern dieses, der andere jenes Kunstwerk beiziehen, während ein dritter lieber ganz davon absehen wird. Bei der Lektüre von Lessings Laokoon sind die Gelegenheiten zahlreich, die ästhetische Ausbildung der Schüler durch Hinweisung auf Kunstwerke zu fördern. Im lateinischen oder griechischen Autor möge man sich im allgemeinen hüten, vom Stoff zu weit abzuschweifen; dort vor allem werden Abbildungen am Platze sein, wo sie zum Verständnis beitragen oder wo die Dichter selbst durch Kunstwerke beeinflufst sind.

Die dritte Frage: Wie und mit welchen Hilfsmitteln unterrichten wir?, wird zunächst dahin beantwortet, dafs ein blofses Zeigen der Bilder nicht genügt, sondern dafs sie eingehend besprochen werden müssen. Ein Irrtum ist es, wenn man glaubt, die Bilder wirkten ohne alles weitere Zuthun auf die Schüler, oder wenn man vermeint, ihnen Kunstgenufs verschaffen zu können. An den schönsten Statuen oder Reliefs gehen sie, wie die tägliche Erfahrung zeigt, vorbei, ohne sie auch nur eines Blickes zu würdigen. Was also not thut, ist die Schüler sehen zu lehren, eine Kunst, die, wie alle Hochschullehrer der Archäologie aus Erfahrung wissen, recht schwer ist. Erst durch das Sehenlernen wird der Weg zum Genufs betreten. Daraus ergiebt sich dann von selbst, dafs die Hilfs-

mittel derart sein müfsten, dafs sie eine gemeinschaftliche Betrachtung und Besprechung ermöglichen. Dieser Hilfsmittel giebt es drei:

1. Modelle
2. Wandtafeln
3. Bilderhefte in der Hand der Schüler.

Es liegt in der Natur der Sache, dafs Modelle nur in sehr geringer Zahl hergestellt werden können; aber wer sollte es nicht mit Freuden begrüfsen, wenn das von Wien aus verheifsene Modell eines Tempels fertig wird? An Wandtafeln wird in kürzester Frist kein Mangel mehr sein. Von allen Seiten hat man sich gerüstet, in kunstvollen grofsen Blättern das Schönste darzustellen. Aber wer in der oben ausgeführten Weise die Kunstwerke beizuziehen sich bemüht, der empfindet bald, dafs die grofsen Tafeln allein nicht genügen. Das gilt vor allem bei jener ersten topographischen Gruppe. Alle Tafeln sind hier zu klein, und es wird notwendig, zu einem Bilderheft zu greifen. An einer Reihe von Beispielen wird dies ersichtlich, am Forum Romanum, an Olympia, am Parthenon. Aber selbst für manche Statuen gilt das Gesagte, so für den Augustus von Prima-Porta. Der Panzer, dessen Relief wesentlich das Verständnis der Statue erleichtert, ist an einer Wandtafel nicht sichtbar. Endlich sind die Münzen, über deren Bedeutung für den Unterricht schon so viel geschrieben ist, doch ganz unfruchtbar, wenn nicht jeder Schüler ein Exemplar (und das ist doch nur im Bilde möglich) vor sich hat und der Lehrer nun durch Fragen die Schüler selbst zum Suchen und Finden anleitet. Auch andere Vorteile bietet ein Heft: man kann es stets zur Hand haben, der junge Lehrer kann es sich zur Richtschnur nehmen, die Schüler können zu Hause wieder nachsehen oder manche lernbare Dinge (man denke an Säulen und Gebälk) wiederholen. Schliefslich aber — und das ist doch wohl entscheidend — wo man einen praktischen Versuch mit einem Heft gemacht hat, sei es nun in Doberan oder Dessau oder Karlsruhe, möchte man es nicht mehr entbehren und ist überzeugt, dafs nur so das, was erstrebt werden soll, auch wirklich erreicht wird. (Der Vortrag ist in Fleckeisens Jahrbüchern erschienen.)

2. Archäologie.

Festschriften.

1. A. Chambalu: Die wiederverschüttete Besitzung der Julia Felix beim Amphitheater in Pompeji.

2. Colonia Agrippinensis. Festschrift, der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln gewidmet vom Verein von Altertumsfreunden im Rheinlande.

Vorträge.

Prof. Dr. v. Duhn (Heidelberg): Über die archäologische Durchforschung Italiens innerhalb der letzten acht Jahre.

Anknüpfend an seinen Vortrag ähnlichen Inhalts auf der Philologenversammlung in Zürich 1889 gab v. Duhn zunächst einen Überblick über die inzwischen eingetretenen Veränderungen in der Organisation der archäologischen Arbeit in Italien und schilderte alsdann die geleistete Arbeit selbst, sprach von dem in Angriff genommenen grofsen Unternehmen einer archäologischen Karte Italiens, legte die Nützlichkeit dieser Kartenarbeit eingehen-

der dar am Beispiel des Faliskerländchens, das im Anschluſs an die Herstellung der Kartenblätter eine vorzügliche Durchforschung und Verarbeitung erfahren hat. Alsdann hob der Vortragende hervor, wie man sich überhaupt bemühe, die verschiedenen Kulturperioden des Landes zeitlich und örtlich von einander immer klarer zu scheiden und ihre Eigentümlichkeiten zu erkennen, und zeigte im einzelnen, wie in den verschiedenen Teilen des Landes mit Glück und Geschick diese Aufgabe gefördert sei, im Norden namentlich durch Pigorini und Brizio, im Süden durch Orsi. Er gab dann einen Überblick über die wichtigsten Einzelergebnisse der Forschung und legte in örtlicher Folge dar, wie unsere Kenntnis aller Zeiten des Altertums durch gewissenhafte emsige Arbeit, am intensivsten in Sizilien und Latium, am schwächsten auf dem unteritalischen Festland, gefördert sei. Zwei Wandpläne der Terramara von Castellazzo und der Stadt Marzabotto dienten zur Erläuterung.

Der Vortrag wird erscheinen in den neuen Heidelberger Jahrbüchern.

Prof. Dr. Hettner (Wien):[1]) Die Aufgabe, welche der Reichslimesforschung gestellt ist, ist eine sehr umfangreiche; sie gliedert sich in vier Teile: 1) in die Erforschung des Erdwalls und der Mauer, welche unter dem Namen 'Pfahl' von Höningen bis Hienheim laufen. 2) in die Untersuchung der zurückliegenden Linien. Eine solche zieht von Wörth über das Odenwaldplateau sicher bis Cannstatt; ob auch die südlicheren Befestigungen bei Köngen, Rottenburg, Sulz, Rottweil zu dieser Linie gehören oder als vereinzelte, verschiedenen Zeiten entstammende und verschiedenen Zwecken dienende Befestigungen zu betrachten sind, ist noch nicht entschieden. Die für Rätien neuerdings vermutete Linie Aalen-Koesching ist durch Ausgrabungen noch nicht erwiesen. 3) Die umfangreichste Aufgabe ist die Erforschung der Kastelle. An beiden Linien sind, abgesehen von den Zwischenkastellen, zu denen sämtliche Odenwaldkastelle mit Ausnahme von Oberscheidenthal zu rechnen sind, schon 58 Kastelle nachgewiesen; rechnet man hierzu die zurückliegenden Kastelle der Taunusgegend und der Wetterau und die uns aus Rätien bekannten, so erhält man 69 Kastelle. Überdies ist die Wahrscheinlichkeit, daſs sich die Zahl noch erhöht, eine groſse. 4) in die Erforschung der hauptsächlichsten Straſsen des Limesgebietes.

Unter den Grabungen am Pfahl hat die gröſste Bedeutung die Entdeckung, daſs vor demselben ein Gräbchen herläuft, welches streckenweise, wie Baumeister Jacobi nachgewiesen hat, eine verdeckte Markierung durch Steine enthält, die teils das Gräbchen vollständig ausfüllten, teils wie eingesät aussahen; auf anderen Strecken standen in diesem Gräbchen Pallisaden, die an der bayrisch-württembergischen Grenze noch besonders gut erhalten waren. Grenzmarkierung und Pallisaden dienten dem Zwecke, eine fortlaufende Markierung der Grenze zu bilden. Die Pallisaden boten aber überdies noch den Vorteil eines Annäherungshindernisses und des Schutzes für die Patrouillen. Eine solche fortlaufende Grenzmarkierung nennen die Gromatici einen limes perpetuus. Diese Grenzmarkierung verlor aber ihre

[1]) Der Vortrag ist mittlerweile unter dem Titel: Berichte über die vom Deutschen Reiche unternommene Erforschung des obergermanisch-rätischen Limes in Trier, Fritz Lintzsche Buchhandlung, als besondere Broschüre erschienen. 36 S. 8. 0,80 M.

Bedeutung bei der Herstellung des Erdwalles und der Mauer, wie sich deutlich daraus erkennen läfst, dafs die Markierung vielfach hinter Erdwall und Mauer hinzieht.

Sehr eingehend wurden am Pfahl auch die sogenannten Begleithügel untersucht; Jacobi sieht in ihnen Anlagen zur Herstellung der ersten Grenzfestlegung, die man als Festpunkte für etwaige spätere Nachmessungen für immer konserviert habe. Diese Ansicht wird aber unhaltbar gegenüber den Erscheinungen im Odenwald und namentlich den Untersuchungen Professor Löschkes in der Rheinprovinz. Die Häufigkeit der Hügel auf leicht absteckbarem Terrain und der Umstand, dafs diese nicht in einem Winkel zu einander, sondern in einer Flucht stehen, erregt schon Bedenken gegen die Jacobische Auffassung. Löschke hat aber überdies nachgewiesen, dafs die Begleithügelbauten in sehr vielen Fällen bei der Errichtung des Walles vollständig verschüttet oder vom Graben zerschnitten, also sicher jeder Benutzung entzogen worden sind, es ist ihm auch an mehreren Stellen gelungen festzustellen, dafs Steintürme über den Pfostenlöchern des Begleithügelbaues errichtet worden sind, dafs der Steinturm den Begleithügelbau ablöst. Alles spricht also dafür, dafs die Begleithügel Türme einer früheren Periode getragen haben.

Diese Thatsache ist für die Beurteilung der Odenwaldlinie sehr wichtig. Da dort die Steintürme um 145 n. Chr. erbaut sind, müssen die Holztürme mindestens ein Menschenalter früher fallen. Auch die Pallisadierung, bezw. Markierung ist auf dieser Linie jüngst gefunden und damit entschieden worden, dafs sie der Linie Lorch - Miltenberg zeitlich vorangeht. Die Kastelle der ersten Anlage dieser Odenwald-Neckarlinie, die vermutlich nur aus Erde bestanden haben, fehlen uns noch.

Was die Kastellforschung anlangt, so werden uns auf dem Gebiete Langenschwalbach, Giefsen, Canstatt bezw. Lorch die Kastelle im wesentlichen bekannt sein, es fehlen uns dagegen noch einige auf dem Zipfel nördlich der Wisper, wo wir noch mehrere kleine Kastelle auf dem Höhenzuge und einige gröfsere Kastelle unten im Thale suchen müssen. — Sehr spärlich sind die Kastelle am rätischen Limes, wahrscheinlich hängt dies mit der Terrainfiguration zusammen, welche geringerer Deckung bedurfte. Die Römer legten Kastelle überall da an, wo Flüsse durch den Limes gehen, die Flufsthäler sind aber auch in Rätien durchweg gedeckt. Die Hauptkastelle liegen in Rätien an der Strafse, weit vom Pfahl entfernt; am Pfahl liegen mit einer Ausnahme (Dambach — zweite Periode) nur kleine Kastelle; es ist dies eine Erscheinung, die für die ältere Limesanlage im allgemeinen überhaupt zu gelten scheint.

Den geläufigen Typus der Limeskastelle vergegenwärtigt das Kastell Butzbach. Die Prinzipalthore liegen hier dem Prätorialthore näher als dem Decumanthor. Die Thür des Sacellums im Prätorium ist immer der Porta praetoria zugewendet. Hiervon scheidet sich eine Gruppe, bei welcher die Prinzipalthore der Decumanseite näher liegen und das Prätorium die umgekehrte Richtung hat; da zu dieser letzteren eine Anzahl zweifellos frühzeitiger Kastelle gehört, so wird dieser Typus überhaupt als der frühzeitige zu gelten haben.

Es ist jetzt für eine so grofse Anzahl von Kastellen der Flächeninhalt bekannt, dafs der Versuch gemacht werden kann, für die Kastelle der ver-

schiedenen Truppenkörper das Normalmafs zu bestimmen. Unter Berücksichtigung desjenigen, was aus Inschriften über die Dislokation bekannt ist, ergiebt sich eine Gröfse von 30—40 000 qm für das Kastell einer ala quingenaria, 60 000 qm für das Kastell einer ala milliaria. Friedberg, nahezu 38 000 qm grofs, war die Garnison einer cohors milliaria. Von den Kastellen von 35—20 000 qm sind für 16 Stück cohortes quingenariae als Garnisonen bezeugt, dennoch wird man mit Rücksicht auf den starken Gröfsenunterschied innerhalb dieser Gruppen annehmen dürfen, dafs Kastelle von 39—30 000 qm, ja vielleicht sogar bis 25 000 qm, wenn sie auch im Frieden nur 500 Mann bargen, doch erbaut waren, um in Kriegszeiten die doppelte Mannschaft aufzunehmen. Die kleinen Kastelle von 7896—4914 qm enthielten ausschliefslich numeri.

Rechnen wir Obergermania bis Lorch, bedenken wir, dafs die zurückliegenden Kastelle der Taunusgegend und der Wetterau im 2. Jahrhundert zumeist nicht mehr besetzt waren, und dafs sämtliche Kastelle der Odenwald-Neckar-Linie nur detachierte Truppen enthielten, nimmt man auf die numeri die gebührende Rücksicht, so stehen die uns bekannten Truppen für Obergermanien keineswegs in einem Mifsverhältnis zu den zu besetzenden Kastellen. — Für Rätien läfst sich ein Urteil nicht früher abgeben, als bis man weifs, ob noch eine zweite Linie Aalen-Koesching vorhanden war und ob sich in der vorderen Linie die Zahl der Kastelle noch erheblich steigert.

Die Taunusgegend und die Wetterau sind jedenfalls von Domitian okkupiert, auch der Zipfel nördlich vom Wisperthal wird noch im 1. Jahrhundert besetzt worden sein. Für das Gelände südlich des Mains ist zu vermuten, dafs die Arae Flaviae nicht das Ende, sondern das Centrum der Flavischen Okkupation bezeichneten und dafs die Kastelle von Weifsenburg und Aalen ihrer Form wegen noch dem 1. Jahrhundert angehören, mithin die Okkupation am Ende des 1. Jahrhunderts bis ans Remsthal vorgedrungen war und den Anschlufs an die Odenwald-Neckar-Linie gewonnen hatte Die Linie Lorch-Miltenberg wird hadrianisch sein.

Der Pfahl ist erheblich später entstanden als die Grenzmarkierung, wie nach Löschke die massenhaften Kulturreste beweisen, die sich im Erdwall finden. Eine bei Raitenbuch im Grenzgräbchen gefundene Fibel aus dem Anfang des 3. Jahrhunderts, die vermutlich beim Herausreifsen der Pallisaden in das Gräbchen kam, scheint als Anhalt für die Entstehungszeit des Pfahles verwendet werden zu können. Denn man wird die Pallisaden erst bei Anlage des Pfahles absichtlich entfernt haben; hiernach wäre derselbe in der Zeit der Alemannenwanderung entstanden und würde sich gegen solche fahrende Völker wenden.

Die Kastelle sind Sperrforts, sie sperren Flufsthäler und Strafsen; sie sind festungsmäfsig mit Türmen und Ballisten versehen. Schwärmen von einigen Tausend Mann wird eine Kohorte im Kastell getrotzt haben, beim Herannahen gröfserer Massen hatten sie die Aufgabe, dieselben aufzuhalten, bis die Legionen herankamen.

Professor Dr. G. Körte-Rostock: 1) Freitag, den 27. September, im Akademischen Kunstmuseum zu Bonn (Ausflug der archäologischen Sektion). Über die Statue von Subiaco (Ant. Denkm. I 56; Kalkmann, Jahrbuch d. K. D. Arch. Inst. X (1895) S. 46 ff.).

Die in der Villa Neros bei Subiaco gefundene Marmorfigur eines Jünglings, jetzt im Museo Nazionale in den Diokletians-Thermen, zweifellos unter den Antiken, die in Italien im letzten Jahrzehnt ans Licht gekommen sind, eine der hervorragendsten, ist bisher weder ihrer Deutung noch ihrer kunstgeschichtlichen Stellung nach richtig gewürdigt worden. Der Vortragende wies mit Hilfe von Photographieen (da der Gipsabguſs der Figur leider nicht rechtzeitig eingetroffen war) die Unhaltbarkeit von Kalkmanns Auffassung als Wettläufer nach. Die Deutung muſs ausgehen von der eigentümlichen Oberfläche der Plinthe, welche offenbar Wasser darstellt (nicht Meereswogen, sondern ein ruhiges Gewässer, dessen Oberfläche von einem leichten Wind gekräuselt wird. Ganz ähnlich ist die Oberfläche der Basis des Nils im Vatikan behandelt). Ferner ist für die Ergänzung wichtig ein runder Ansatz am rechten Knie. Der Jüngling trägt einen Wasserkrug in der L., welchen er eben gefüllt hat, und strebt, mit angstvoll erhobener R., aus dem Gewässer zu entfliehen. So ergiebt sich die Deutung als Hylas; das Wandgemälde Helbig 1261 (Mus. Borb. XIII 46) zeigt ein überraschend ähnliches Bewegungsmotiv. Die Figur gehörte, wie die positive Plinthe erweist, nicht zu einer Gruppe, sondern der Zuschauer muſste die den Hylas festhaltenden Nymphen aus seiner Phantasie ergänzen. Ähnliche Beispiele von plastischen Einzelfiguren aus (ursprünglich für Malerei erfundenen) Gruppen bieten die Selene im Braccio nuovo des Vatikan, der Schleifer und der an einem Baumstamm hängende Marsyas. Nach Stil und Ausführung kann die Figur von Subiaco nicht über das dritte Jahrhundert hinaufgerückt werden, wozu die Deutung auf Hylas vorzüglich paſst, denn erst durch die hellenistische Dichtung ist der Mythus von dem schönen Liebling des Herakles allgemein bekannt geworden. (Der Vortrag wird im Jahrbuch d. Arch. Inst. veröffentlicht werden).

2) Sonnabend, den 28. September, in der nach Schluſs der Philologenversammlung abgehaltenen Sitzung der archäologischen Sektion: Römische Königsgeschichte in etruskischer Überlieferung.

Ein merkwürdiges Bruchstück etruskischer Überlieferung zur römischen Geschichte ist uns erhalten in der Rede des Kaisers Claudius über die Ehrenrechte der Gallier auf der Lyonner Bronzetafel. Servius Tullius, mit seinem etruskischen Namen Mastarna geheiſsen, sei ein wahrer Freund und Genosse eines etruskischen Führers Caelius Vivenna gewesen und habe mit den Resten von dessen Heer den später so genannten Mons Caelius besetzt und dann die Königsherrschaft in Rom gewonnen. Diese litterarische Überlieferung wird bestätigt und ergänzt durch die monumentale, nämlich ein Wandgemälde eines Grabes von Vulci. Ganz unzuverlässig publiziert von Noël des Vergers (l'Étrurie et les Étrusques III Atl.), ist dasselbe nur richtig zu beurteilen nach den von R. Garrucci herausgegebenen Photographieen, welche in wichtigen Details von der erstgenannten, vielfach wiederholten Publikation abweichen. Die von Gardthausen (Mastarna oder Servius Tullius. Leipzig 1882) aus diesem Gemälde gezogenen Schlüsse sind nach Ansicht des Vortragenden irrig. Dargestellt ist ein nackter Gefangener Caile Vipinas (i. e. Caelius Vivenna), dessen Fesseln ein ebenfalls nackter Krieger Macstrna (d. i. Mastarna) durchschneidet, drei Gefährten des letzteren (unter ihnen auch der Bruder des Gefangenen: Aole Vipinas), sämtlich bärtig, stechen mit dem Schwerte bekleidete, unbärtige und unbe-

waffnete Männer nieder, welche sie offenbar plötzlich überfallen haben. Zu diesen vier Gruppen gehört dem Gegenstand der Darstellung nach notwendig (trotz G.s Einwendungen) eine fünfte, auf der anstofsenden Schmalwand befindliche: Marce Camillunas ersticht den an der Erde sitzenden Cneve Tarχu Rumaχ, d. i. Cneius Tarquinius Romanus. Dieser, der einzige Bärtige der unterliegenden Partei, ist als deren Haupt, als der römische König Tarquinius Priscus zu betrachten, welcher bei einem nächtlichen Überfall Thron und Leben verliert.

Wir lernen also als etruskische Überlieferung, dafs der erste Tarquinius durch einen etruskischen Condottiere Mastarna überfallen und getötet wurde. Es liegt kein Grund vor, die in der Lyoner Bronzetafel erhaltene weitere Nachricht zu bezweifeln, dafs dieser mit dem König Servius Tullius der römischen Tradition zu identificieren sei, d. h. dafs der etruskische Usurpator die durch Gewalt gewonnene Königsherrschaft in Rom während einer langen und glücklichen Regierung behauptet habe. Schliefslich wird er durch einen Abkömmling der alten Dynastie (Tarquinius Superbus) beseitigt. Die Tarquinier sind nach Ansicht des Vortragenden mit Niebuhr und Schwegler als eine römische gens zu betrachten. Die sprachlich unzulässige Identifikation des Namens mit der etruskischen Familie Tarχnas, Tarnas wird durch die Beischrift Tarχu unseres Gemäldes widerlegt. Das angebliche Familiengrab der Tarquinier in Caere kann schon seinem Typus nach schwerlich älter sein als das dritte Jahrhundert, sicherlich nicht zur Zeit der Vertreibung der Tarquinier angelegt sein. Dafs die etruskische Herrschaft in Rom nur eine vorübergehende war, geht auch aus dem Fehlen alter etruskischer Gräber daselbst fast mit Sicherheit hervor. — (Der Vortrag wird voraussichtlich ebenfalls im 'Jahrbuch' veröffentlicht werden.)

Professor O. Kohl (Kreuznach): Neuentdeckte römische Mosaikböden des Nahethales. Derselbe hob zuerst hervor, dafs auf dem linken Ufer des Mittelrheins, seitdem rechtsrheinisch der Pfahlgraben vorgeschoben worden und namentlich seit Trier Residenz geworden sei, zwischen dem Hauptstrom und dieser Stadt immer mehr gröfsere, gut eingerichtete Niederlassungen wohlhabender Römer entstanden seien. Beispiele für das untere Nahethal böten die zwei in diesem und im vorigen Jahre — teilweise unter der Aufsicht des Vortragenden — aufgedeckten Mosaikfufsböden in Münster bei Bingerbrück und in Kreuznach. Von der Villa in Münster fanden sich die Reste dreier Mosaikböden, welche verschiedene Ornamentmuster in weifsen und schwarzen Steinchen enthielten, und dann ein grofser Mosaikboden von etwa 10 auf 10 m, aus verschieden ornamentierten Quadraten weifser und schwarzer Steinchen, in deren Mitte ein 2,6 auf 2,6 messendes Quadrat von bunten Steinchen erschien. Der innere Kreis von 1,8 Durchmesser zeigt den Sonnengott auf seinem mit vier galoppierenden Schimmeln bespannten Wagen, um den Kopf den Strahlenkranz, um die Schultern einen flatternden Mantel, in der einen Hand die Zügel, in der anderen die Geifsel. Der umschliefsende bandartige Streifen enthält die 12, bezw. 9 Zeichen des Tierkreises; die vier Zwickel sind je mit einem Krug und zwei Fischen ausgefüllt. Dieser Hauptraum war so wenig wie die andern Räume der Villa mit einer Unterfeuerung ausgestattet.

Von dem Kreuznacher Mosaik verteilte der Vortragende Photographieen und Pläne, an deren Hand er die Einzelheiten kurz erläuterte

Mosaikboden bildet den Mittelpunkt einer an einem Hügel gelegenen Villa, um den sich nach drei Seiten hin andere Zimmer, darunter ein Badezimmer, mit je 1 m hoch erhaltenen Mauern nachweisen lassen, während die Westseite sich ins Freie öffnete. Von einem erhaltenen Seitenraum aus fand die Unterfeuerung statt, aus der sechs Luftschächte in den Zimmerwänden in die Höhe stiegen. Das Mosaikzimmer mifst 7,40 auf 6,20 mit einem alkovenartigen Ausbau von 3,80 auf 2,30. Letzterer ist nicht unterheizbar und mit 60 Hakenkreuzen nebst eingesetzten Bandkreuzen in den Farben schwarz-rot-gelb-weifs und schwarz-grau-gelb-weifs in weifsem Grunde verziert. Der Hauptraum enthält zwischen Borden von einfachen Quadraten und Bandkreuzen oder Blumenranken ein sorgfältig eingeteiltes Quadrat von 5,50 Grundlinie; die Mitte bildet ein sehr grofses Kreisbild, herum laufen acht grofse Bogenbilder, die Ecken sind durch kleinere Quadratbilder ausgefüllt und die Zwischenräume durch Dreiecke und hübsch ornamentierte Trapeze. In den vier Eckbildern überwältigt je ein wildes Tier ein zahmes: ein Panther einen Esel, ein Löwe einen Stier, ein Leopard einen Eber und ein Bär einen Hirsch. Von den acht Bogenbildern stellen vier den Kampf zwischen je zwei Gladiatoren dar: einen Samniten und Retiarius, einen Samniten und einen Thracier, zwei Gallier oder Murmillonen, einen Thracier und einen Lanzenkämpfer. Der Retiarius hat seinen Dreizack statt in das Knie des Gegners in dessen Schild gestofsen und ist nun vom Schwerte des letzteren bedroht, der Thracier hat schwerverwundet seinen Schild verloren und knickt zusammen vor dem letzten Stofs seines Gegners, die Gallier wollen mit ihrem Kurzschwerte erst gegen einander vorgehen, die zwei letzten Gladiatoren sind anscheinend in noch unentschiedenen Kampf verwickelt. Alle mit Ausnahme des Retiarius tragen Visierhelme, zwei sind Linkskämpfer wie Caracalla. In drei von den vier anderen Bogenfeldern stöfst je ein Jäger, von oben bis unten bekleidet, nur an Kopf und Händen blofs, seinen Speer einem aufgerichteten wilden Tier, Panther, Eber und Bär in den Hals, im vierten ist der Stier infolge eines Lanzenwurfes schon zusammengebrochen und sein Besieger steht triumphierend neben ihm, ein Tuch in der Hand. Mit letzterem hatte er den Stier gereizt, wie ein solches auch zwei andere Jäger am linken Arm führen, so dafs das wilde Tier im Sprung nach dem Tuche auch in die Speerspitze sprang. In dem mittleren Kreisbild, welches leider eine starke Beschädigung erlitten hat, liegen ein Eber, ein Stier und Hirsch verendend am Boden, rings stehen oder springen ein Panther, ein Löwe, ein Bär und drei Hirsche; in der Mitte stehen zwei Jäger. Die Ähnlichkeit der Gladiatoren- und auch der Tierkämpfe mit Mosaik und anderen Darstellungen in Pompeji, Rom, Madrid, Rheims, Vignor in England, Nennig bei Trier und Augsburg verrät, dafs gute einzelne Schablonen stereotyp zwei bis drei Jahrhunderte hindurch angewendet wurden mit kleinen Variationen und mannigfaltiger Zusammenstellung. Von den fünf erhaltenen Gladiatorenmosaiken des römischen Reiches ist das der Villa Borghese in Rom nicht mehr in seiner ursprünglichen Anordnung erhalten und zeigt eine Menge fast gleicher Gladiatorenpaare (mit Namen) und einen Massenmord von Panthern neben wenig anderen Tieren; das Augsburger (9,50 : 5,50), um 1600 auf- und wieder zugedeckt, zeigt einen Streifen Wagenkämpfer mit zwei Seitenstreifen Gladiatorenzweikämpfen und ruhigen Vögeln, das Rheimser (9,50 : 6,10) enthält in

hübscher ornamentaler Einfassung siebenmal fünf Einzelbilder von Tieren und Gladiatoren, bezw. auch Jägern, von denen meist je zwei zusammengehören, wiederholt das letzte der einen und das erste der nächsten Reihe, das Nenniger (15 : 10) in der Mitte ein Springbrunnenbassin mit zwei Medaillonbildern umgeben von acht anderen Bildern, Tier- und Menschenkämpfen verschiedenster Art und von hübschen Ornamenten eingerahmt. So weisen gerade die zwei Gladiatorenmosaiken des Rheinlandes, welche dem Ende des 3. Jahrhunderts zu entstammen scheinen, das Nenniger und das Kreuznacher die geschmackvollste, wirklich künstlerische Anordnung auf. (Berichte über beide Mosaiken bringen die Bonner Jahrbücher. Eine Abbildung des Kreuznacher Mosaiks mit Erläuterung erscheint in den Veröffentlichungen des Kreuznacher Antiquar. hist. Vereins.)

Museumsdirektor Dr. Lehner (Trier): Die römische Stadtmauer in Trier.

Mit Hilfe des Trierer Stadtplanes, in welcher die römische Stadtmauer eingezeichnet war, verglich der Vortragende den Umfang der römischen Stadt, wie er durch die neuen Ausgrabungen festgestellt ist, zunächst mit dem mittelalterlichen und modernen. Darauf ging er zur Beschreibung des Mauerlaufes im einzelnen über und hob namentlich das Verhältnis der Stadtmauer zum Amphitheater und die fortifikatorische Bedeutung dieses Verhältnisses hervor. Indem der Vortragende dann auf die Beschreibung der Konstruktion der Mauer im Fundament und im Aufgehenden, der Türme und der Stadtthore an der Hand von Plänen, Skizzen und Photographieen näher einging, gewann er das Resultat, dafs der ganze Bau im wesentlichen einheitlich sei und nicht eine über Jahrhunderte sich ausdehnende Entstehungszeit habe. Aus der Lage und Beschaffenheit der antiken Gräberfelder von Trier schlofs er dann ferner, dafs Trier schon im Anfang des ersten Jahrhunderts den grofsen Umfang gehabt habe, der jetzt festgestellt sei. Da aber die Befestigungsanlage, so wie sie sich jetzt präsentiere, nicht mit der Festlegung des Stadtumfanges gleichzeitig zu sein brauche, so warnte er davor, jenes Resultat zur Datierung der Befestigung zu verwenden, und betonte, dafs hierzu sichere Indizien einstweilen noch abzuwarten seien. (Ein ausführlicher Ausgrabungsbericht mit Plan und Illustrationen erscheint in der Westdeutschen Zeitschrift.)

Prof. Dr. F. Marx (Breslau): Das Haus des Faun in Pompeji.

Was Ennius von sich behauptet, dafs drei Seelen in seiner Brust wohnten, eine griechische, eine lateinische und eine oskische, dasselbe läfst sich von Pompeji sagen: der älteste Herakles-Tempel auf dem dreiseitigen Markte ist das Heiligtum der Griechenstadt, der Apollo-Tempel am Hauptmarkte ist der Mittelpunkt der oskischen Ansiedelung, und der Jupitertempel am Markt ist der Haupttempel der römischen Kolonie. Römisch wurde Pompeji durch einen Gewaltakt Sullas. Die grofsen Paläste der einheimischen Osker wurden in kleine römische Bürgerhäuser zerschlagen; nur ein samnitisches Patrizierhaus blieb unverletzt erhalten, das Haus des Faun. Dieses Haus ist das vornehmste Denkmal der griechischen Bildung bei den Oskern. Die Betrachtung der einzelnen Denkmäler dieses Hauses führt zu einer richtigeren Vorstellung von der oskischen Kultur Pompejis. Während das hellenistisch-ägyptische Haus aus *αἴθριον*, *οἰκία* und *αὐλή*, das römische dagegen aus *atrium* und *porticus* besteht, zeigt das Haus des Faun zwei

Atrien neben einander und darauf folgend zwei Portiken hinter einander. Mit vier Kaufläden an der Strafsenfront füllen diese Räume eine ganze Insel aus. Von den Atrien ist das linker Hand das herrschaftliche Hauptatrium (ein atrium more veterum oder atrium Tuscanicum), das rechte Atrium ist ein korinthisches tetrastylum. Das erste Peristyl ist jonisch, das zweite dorisch gehalten, das erste bildet einen Ziergarten, das zweite den Wirtschaftsgarten. Die Wanddekoration ist der alexandrinischen nachgebildet, es ist eine solche ersten Stils mit Fufsbodenmosaiken und Wandfeldern für Tafelbronzen. Zwischen den Atrien und den beiden Säulengängen liegen Zwischenräume von gleicher Gröfse, darunter ein Bad und eine Küche. An dem Gang zwischen drei Höfen, dem rechtsseitigen Atrium und beiden Peristylen liegen je ein, links je drei Zimmer. Von letzteren sind die mittelsten tablina, die nach N. offen und nach S. geschlossen sind, die meisten von all diesen Räumen zeigen Mosaikschmuck. Die Mosaiken waren ursprünglich für andere Räume bestimmt. Wahrscheinlich ging dem Hausherrn während der Ausschmückung seines Hauses das Geld aus, er behalf sich mit dem Flickwerk, das uns heute vorliegt. Der kostbarste Mosaikboden Pompejis überhaupt ist die Alexanderschlacht des zweiten Tablinums. Die Verherrlichung Alexanders ist echt unteritalisch. Die Lukaner schickten an Alexander eine Ehrengesandtschaft. Gegenüber der Herabsetzung Alexanders bei römischen Schriftstellern wurde der makedonische König den unterworfenen Italikern nur um so teurer. Die Alexanderschlacht zeigt einen Fries mit ägyptischen Tieren (Nilpferd, Krokodil, Ichneumon, Ibis), Nilvögeln und Nilpflanzen. Der Fries eines Nebenraumes zeigt gleichfalls Fische, Vögel, Austern, Schaltiere, schwimmende Enten, Lotosknospen, eine Katze, die einen Vogel zerreifst. Die Katze war ein ägyptisches Haustier, sie war noch um 100 v. Chr. den Italikern unbekannt. Das Impluvium weist Fische, Krebse, Schaltiere, Meeraale, Hummern, Polypen und andere Seetiere auf. Die Räume rechts und links von den beiden tablina sind nach ihren Mosaiken triclinia. Rechts vom ersten Tablinum liegt das Herbsttriklinium. Das Dionysos-Knäblein reitet auf dem Panther und hält einen mächtigen Humpen mit Rotwein. Rechts vom zweiten Tablinum liegt das Sommertriklinium. Das Löwenmosaik weist auf die Sommerhitze hin. Das Zimmer links vom zweiten Tablinum war das Frühjahrstriklinium. Es diente zur Zeit der Verschüttung als Vorratskammer. Links vom ersten Tablinum liegt das Wintertriklinium. Das Mosaik mit den Meerestieren weist aufs Wasser hin, der Wassermann bringt den Winter. Das Herbsttriklinium ist das bevorzugteste. Die Masse der gefundenen Weinamphoren läfst auf einen Weingutsbesitzer schliefsen. Dionysischer Geist wehte in dem ganzen Hause. Im Atrium rechts steht ein Altar, der der Flusai-Florae heilig ist, der Göttin der Feldfrüchte und besonders der Weinrebe. Im Hause fanden sich eine Herme des bärtigen Bacchus (Liber pater) und verschiedene Bildsäulchen des nackten Dionysos, auch Darstellungen von Silenen und Satyrn. Von einem besonders schönen Faun hat das Haus heute den Namen. Bronzeschüsseln mit Bacchus-Darstellungen weisen ebenfalls auf eine Verehrung des Weingottes. Die Thürschwelle ist wie zum Einzug einer Braut geschmückt, die Früchte, Wein, Granatäpfel weisen auf den Dionysos εὔκαρπος hin. Die Guirlande als Ganzes ist eine Nachbildung der Dionysoslaube in der Prozession des Ptolemaios Philadelphos. Die Hausthür selbst ist die schönste von ganz Pompeji,

sie nimmt auch dadurch eine Sonderstellung ein, dafs sie allein in ganz Pompeji sich nach aufsen öffnet, was ja in Rom verboten war. Von den Strafsenläden hängen zwei durch den Hausgang mit dem tuskanischen Atrium zusammen. Die Ladeninhaber waren Haussklaven. In dem linken oder tuskanischen Atrium müssen gestanden haben der lectus genialis und ein Webstuhl als Erinnerung an die alte einfache Zeit. Die Spinnstube (sessorium) der Hausfrau und ihrer Mägde bildete das vierseitige Atrium rechts. Das eheliche Schlafgemach lag rechts vom grofsen Atrium. Zwei Betten sind hier aufgemauert, der Boden trägt erotisches Mosaik. Die Familie des Hausherrn war oskisch. Das zeigen die oskischen Wandkritzeleien der Kinder und die oskischen Ehreninschriften von Beamten, die wahrscheinlich früheren Familienmitgliedern galten. Sie werden Sadiris = Satrii genannt. Der Besitzer des Hauses des Faun war also wohl ein Satrius. Das have der Thürschwelle, das erst in flavischer Zeit in Rom aufkommt, zeigt, dafs der letzte Besitzer römische Bildung angenommen hat. Seine Gemahlin war sicher eine Römerin. Sie hiefs nach ihrem Siegelringe Cassia. (vgl. Röm. Mitteilungen 1892 S. 27.)

Prof. Dr. Reich (Innsbruck): Zur Entwicklungsgeschichte des griechischen Theaters.

Die in den 80er und 90er Jahren unter Wilhelm Dörpfelds Leitung in den verschiedensten Punkten Griechenlands ausgegrabenen vorrömischen Theater lassen die Entwicklung des griechischen Theaters besser als bisher erkennen. Der älteste Steinbau ist wohl der im 4. Jahrhundert am Südabhang der Akropolis errichtete, der nach seinem Vollender, dem Redner Lykurg, gewöhnlich das „Lykurgische Theater" heifst. Dieser Steinbau der atheniischen Zeit ist nur eine Übertragung der Holzbauten unter Perikles in ein dauerhafteres Material. — Die τραγῳδία hängt mit dem Dithyrambos zusammen. Beide bestehen in Tanz und Gesang zu Ehren des Dionysos. Beide werden auf denselben Tanzplätzen (Orchestra) aufgeführt, die entweder im heiligen Bezirk liegen oder durch einen Altar als heilige Plätze bezeichnet sind. Im atheniischen Dionysosbezirk sind noch Reste der Orchestra des 6. Jahrhunderts erhalten. Sie erhob sich als kreisrunde Terrasse im Süden beträchtlich über den Boden des heiligen Bezirks und lehnte sich im Norden an den Burghügel an. Wo der Abhang des Burghügels nicht steil genug war, um den Rückwärtsstehenden das Hinüberblicken über die Vordermänner zu gestatten, schlug man Holzgerüste auf. — Die Sänger der Dithyramben und der Tragödien traten verkleidet auf. Bald trat dem Sängerchor ein Sprecher gegenüber (ὑποκριτής), erst nur einer, dann zwei, zuletzt drei. Als nur ein Schauspieler da war, mufste dieser zur Darstellung verschiedener Einzelpersonen seine Verkleidung wechseln. Es war also aufserhalb der Orchestra ein verdeckter Raum nötig, dessen Zugang zur Orchestra den Blicken der Zuschauer ebenfalls entzogen sein mufste. Zur völligen Illusion gehörte aber nicht nur die Person, sondern auch die Örtlichkeit. Der Tanzplatz mufste also der angenommenen Örtlichkeit entsprechend gestaltet werden. In den „Schutzflehenden" des Äschylus ist die Orchestra ein Tempelplatz mit einem stattlichen Altarbau, in den „Persern" kennzeichnet das Grab des Dareios die Orchestra als Versammlungsort. Der Altarbau und Dareios' Grab sind nicht in der Mitte der Orchestra anzunehmen, sondern in der von den Zuschauern freigelassenen Kreishälfte (in Athen an der Südseite). — Die

immer vorhandenen Sänger wurden als Einheimische, die später erst hinzukommenden Schauspieler als Fremde gedacht. Die eine der beiden Parteien, zwischen denen die Handlung spielt, kommt durch den rechten, die andere durch den linken Orchestra-Eingang (Parodoi). Zwischen den beiden Parodoi wurde das Zelt oder Haus errichtet, in dem die Schauspieler ihre Verkleidungen vornahmen. Indem man das Zelt durch eine Hintergrundsdekoration verdeckte und die Parodoi durch Kulissen ersetzte, entstand die Bühne (σκηνή) in unserem Sinne. Die ursprüngliche Bühne lag aber nicht höher als der Tanzplatz. Der Schauspieler, der vor der Entwicklung der Bühne dem Chor gegenübertrat, kam durch eine Parodos, wollte er dem Chor Mitteilungen machen, so bestieg er, um allgemein gesehen zu werden, die Stufe des Altars (θυμέλη), der neben oder auf dem Tanzplatz anzunehmen ist. Ein eigenes erhöhtes Gerüst war auch bei Einführung des zweiten Schauspielers nicht nötig, da die Schauspieler ohnehin durch ihre glänzende Kleidung, ihre Kothurne und ihren Haarputz beträchtlich über die Chormitglieder emporgehoben waren. In den vielen Fällen, wo Chor und Schauspieler in unmittelbare Berührung kamen, hätten entweder die Schauspieler in den Tanzplatz hernieder- oder der Chor auf die Bühne hinaufsteigen müssen. Mehr als 1—3 Stufen (30—80 cm) kann daher der Unterschied nicht betragen haben. Ein solch geringer Unterschied wurde manchmal durch die Örtlichkeit gefordert, die auf der Szene einen Altar oder eine Säulenhalle mit Unterstufe oder eine höherliegende Felshöhle voraussetzt. — Auch in der Komödie perikleischer Zeit sind die Fälle sehr zahlreich, wo Schauspieler und Chor in der Orchestra stehen, bei Aristophanes, der die Einrichtungen seines Theaters verspottet, findet sich kein Hinweis auf eine höher gelegene Bühne. — Die Bauten an der Orchestra brauchten nur an der dem Zuschauer zugekehrten Seite künstlerisch behandelt zu werden. Für die wechselnden Bedürfnisse der einzelnen Spielsäle brauchte nur die Vorderwand des Schauspielersaales (προσκήνιον) geändert zu werden. Sie stellte bald einen Palast oder Tempel, bald eine Felsenlandschaft oder ähnliches vor, natürliche Größe war nicht erforderlich, doch konnte ein Obergeschoß angedeutet werden. Die für die Verkleidungen des Chors erforderlichen Gebäude schob man seitlich an den Schauspielersaal heran, so entstanden die Kulissen (παρασκήνια). Da die Theaterbauten jährlich nur einmal gebraucht wurden, führte man sie anfangs aus Holz auf, den Mitte des 4. Jahrhunderts vollendeten Steinbau des Lykurg veranlaßten entweder Sparsamkeitsrücksichten oder der Wunsch, der Volksversammlung eine würdige Stätte zu schaffen. Den 33 m langen, 6,40 m tiefen Schauspielersaal (Skene) begrenzen beiderseits 5 m weit vorspringende, 7 m breite Seitenräume (Paraskenia). Nach den Säulenresten vor den Paraskenien und der Skene berechnet sich die Höhe des Bühnengebäudes auf 4 m. Der Fußboden im Schauspielerhause liegt genau in der Höhe der Orchestra, dafür daß die Bühne höher gelegen hätte, fehlt jeder Anhalt. Eine zwischen den Paraskenien aufgeschlagene Holzbühne hätte die Thüren und die Säulen der angrenzenden Räume entweder zerschnitten, oder falls sie 4 m hoch gewesen wäre, ganz verdeckt. 4 m hoch kann sie auch deshalb nicht gewesen sein, weil im Theater des Lykurg noch die Stücke des Sophokles und des Euripides aufgeführt wurden, bei denen die Schauspieler auf der Bühne und der Chor in der Orchestra in nahe Berührung kommen. Noch im 3. Jahrhundert gehörte die Orchestra zum Schau-

platz der Handlung (Heniochos 5 Kock: τὸ χωρίον μὲν γὰρ τόδ' ἐστὶ πᾶν κύκλῳ Ὀλυμπία). Der Platz zwischen den Paraskenien war also noch im Lykurgostheater keine erhöhte Bühne, sondern nur die Stelle des körperlich vertretenden Dekorationsbaues (des προσκήνιον), einer Säulenhalle, Felshöhle u. dergl. In der Zeit der jüngeren Komödie waren landschaftliche Hintergründe besonders beliebt, denn scaena heifst bei den Römern geradezu Landschaftsbild. Die in hellenistischer Zeit aufkommende perspektivische Malweise ersetzte den körperlichen Dekorationsbau durch bemalte Flächen (πίνακες), die zwischen Pfosten, anfangs Holz-, dann Steinsäulen, eingelassen waren und nach Bedürfnis wechselten. In Athen ist etwa in sullanischer Zeit vor der Skene eine solche Stützenreihe aufgebaut worden, andere sind bekannt aus Sparta und Megalopolis. Schon im 3. Jahrhundert wird ein Proskenion mit Pinakes durch delische Inschriften bezeugt. Die von Dörpfeld herrührende Ansicht, dafs der Standort der Schauspieler vor dem Schauspielersaal in gleicher Höhe mit der Orchestra lag, dafs προσκήνιον die körperlich hervortretende Abschlufswand bezeichnet, nicht eine über der Orchestra liegende Bühne, widerspricht geradezu der Vitruvstelle, wo das proscaenium des theatrum Graecum „Sprechstelle" (λογεῖον) genannt und gesagt wird dafs nur die komischen und tragischen Schauspieler in scaena, die anderen musischen Schauspieler in der Orchestra aufgetreten seien. Es mufs ein Irrtum Vitruvs angenommen werden, denn auf dem schmalen Dach des Proskeniums, das 4 m über der Orchestra lag und mit dieser durch Treppen nicht verbunden war, war eine bewegte Handlung zwischen Schauspielern und Chor nicht möglich.

Das italische Theater war nur für Stücke ohne Sing- und Tanzchor bestimmt. Das Rund der griechischen Orchestra wurde von den Zuschauern eingenommen, daher mufste der Platz der Schauspieler erhöht werden. Nach unteritalischen Vasenbildern wurde die Phlyakenkomödie bald auf Holzbühnen, bald auf Steinpodien gespielt. Den Ausgleich mit der griechischen Bühne zeigt folgende Hypothese Dörpfelds. Legt man den idealen Grundrifs des griechischen und des römischen Theaters übereinander, so decken sich Zuschauerräume und Schauspielersäle vollständig. Die der römischen scaenae frons vorgestellte Säulenwand fällt zusammen mit den Säulen des Proskenions. Die römische Bühne deckt sich mit dem vor der Skene liegenden Teil der Orchestra, der in der griechischen Zeit als Spielplatz diente; die seitlichen Zugänge sind die alten Parodoi neben den Paraskenien. Nur der vom Zuschauerraum umschlossene gröfsere Teil der Orchestra liegt tiefer. Daher geht die Verbindung nach aufsen nicht mehr durch die Parodoi, sondern durch eigene Zugänge, die von der cavea ein solches Stück abschneiden, dafs nur noch ein eigentliches Halbrund übrig bleibt. Die Schauspieler haben im Verhältnis zur eigentlichen cavea (θέατρον) denselben Platz wie im griechischen Theater, nur gegenüber der Orchestra stehen sie höher.

Auf der konventionell gewordenen Bühne, die mit ihren steinernen Dekorationen als ein Konzertsaal voll kalten Prunkes sich darstellt, haben die Musik- und Deklamationsvirtuosen, die Mimen und Balletttänzer ihre geeignete Stätte. Wie sehr diese Bauform den Bedürfnissen und dem Modegeschmack zusagte, sehen wir daraus, dafs auch in Athen zur Zeit Neros das alte Schauspielhaus durch einen gewaltsam ändernden Umbau in ein Bühnentheater römischen Stils umgestaltet wurde.

So ist an Stelle des alten provisorischen Holzbaus, der mit der Blüte der Tragödie gleichzeitig war, zuletzt ein mächtiges steinernes Gebäude getreten, in der Zeit, da das Drama völlig verfallen ist. Aber nur scheinbar geht die Entwickelung des Schauspiels und des Schauspielhauses diametral auseinander, in Wahrheit ist auch in der Architektur der Skene das organische Leben erloschen, seit die gestaltende Triebkraft des Dramas erstorben ist. Die Bauformen des römischen Schauspielhauses streben, wie das Drama jener Zeit, in blofs dekorativem Sinne durch äufserlichen Glanz zu wirken und verfallen — wie das Drama — bald völliger Erstarrung. Mit dem Übergreifen der römischen Bühnenform auf den geheiligten Kreis des griechischen Tanzplatzes endet die lebendige Wechselwirkung von Theater und Drama, von Architektur und Dichtung, und damit endet auch der letzte Abschnitt in der Entwickelungsgeschichte des antiken Theaters!

Privatdozent Dr. Sauer (Giefsen): Kresilas.

Kresilas von Kydonia, so führte der Vortragende aus, ist einer der wenigen Künstler zweiten Ranges, von denen uns verhältnismäfsig viel bekannt ist. Wir kennen von ihm unter anderem drei sehr eigenartige Werke: einen Verwundeten, dem man ansehen konnte, wieviel noch Leben in ihm sei, eine verwundete Amazone und das Porträt des Perikles, dazu 5 Inschriften, die ihn vorwiegend in Athen, aufserdem für Hermione und Delphi thätig zeigen. Auf Grund dieser reichlichen Überlieferung hat man versucht, Nachbildungen von Werken dieses Künstlers zu finden und als Ausgangspunkt früher meist die Amazone des kapitolinischen Typus benutzt. Vorsichtiger ist es, die Amazone zunächst unbestimmt zu lassen und vom Verwundeten und Perikles auszugehen.

Der Verwundete war identisch mit dem von Pausanias erwähnten Erzbild des von Pfeilen getroffenen Diitrephes, dessen Basis, mit der Künstlerinschrift des Kresilas und der Weihinschrift des Hermolykos, Sohnes des Diitrephes, auf der athenischen Akropolis erhalten ist. Den Namen Diitrephes verdankte der Dargestellte nur einer aus der Weihinschrift herausgesponnenen Periegetenlegende, so dafs chronologische Schwierigkeiten wegfallen. Es war ein von Pfeilen tödlich verwundeter, dennoch aufrechtstehender Krieger, der, dem Charakter der Inschrift nach, bald nach der Mitte des 5. Jahrhunderts entstanden war. Ein Krieger in dieser eigentümlichen Situation erscheint wiederholt auf Sarkophagen und geschnittenen Steinen, wie auch ein Niobide in einem pompejanischen Wandbild den Typus jener Darstellungen übernimmt; einmal aber ist derselbe auch statuarisch vertreten, in einem als Gladiator ergänzten Marmortorso in Neapel, dessen Stil auf die Mitte des 5. Jahrhunderts hinweist.

Die Züge des Perikles sind uns durch drei Wiederholungen eines Hermenkopfes bekannt, die man schon längst vermutungsweise auf Kresilas zurückführte. Die wiedergefundene Inschrift des einst auf der Akropolis aufgestellten Porträts stand auf einem schmalen Block, der nicht auf eine Statue, sondern eine Herme und sehr gut zu den Mafsen der erhaltenen pafst; es war also ziemlich sicher das von Plinius dem Kresilas zugeschriebene Porträt identisch mit dem von Pausanias ohne Künstlernamen genannten athenischen und dem Vorbild der erhaltenen Hermenköpfe.

Dafs diese beiden Werke auch stilistisch zusammengehören, ergiebt sich aus der dem Torso verwandten ludovisischen „Theseus"-Herme, deren

Kopf zugleich mit dem besser erhaltenen perinthischen Jünglingskopf in Dresden das nächste stilistische Analogon des Perikles ist. Die so gewonnenen Werke des Kresilas gehören in die Zeit zwischen 460 und 440.

Noch zu suchen bleibt nur die verwundete Amazone. Keine der erhaltenen gehört in jene beiden Jahrzehnte, wir haben nur die Wahl zwischen einer etwas jüngeren, der des kapitolinischen Typus, und einer etwas älteren, der Wiener, die als Verkleinerung einer ebenfalls ca. 2 m hohen, in den Maßen also mit den sogenannten ephesischen Amazonen übereinstimmenden Statue zu betrachten ist. Motiv und Stil sprechen dafür, daß die Wiener nicht die kapitolinische Figur das Werk des Kresilas wiedergiebt; die Amazone war ein Jugendwerk des Künstlers und zeigt ihn, wie selbst noch der Verwundete, auf den Spuren des Kritios und Nesiotes.

Werke der späteren Zeit des Künstlers lassen sich nicht mit Sicherheit ermitteln. Das Original des Münchener Diomedes steht ihm mindestens sehr nahe, die noch jüngeren, von Furtwängler dem Meister selbst zugewiesenen Werke entfernen sich zum Teil selbst von seiner Richtung. Der Furtwänglersche Kresilas ist im ganzen zu jung; die Inschriften und der Stil der mit Sicherheit auf ihn zurückzuführenden Werke verlegen seine ἀκμή in die fünfziger und vierziger Jahre, und er erscheint als ziemlich genauer Zeitgenosse des Perikles und Phidias. (Der Vortrag erscheint in Buchform.)

Univ.-Prof. Dr. Schreiber (Leipzig): 1. Hellenistische und römische Kunst. 2. Die Abhängigkeit des Stils vom Material. Senator Univ.-Prof. Dr. Tocilesko (Vizepräsident der Akademie in Bukarest): Die Ausgrabungen von Adamklissi, besonders das Siegesdenkmal des Trajan. (s. am Ende des ganzen Berichts.)

Dr. P. Wolters (Athen): Eine spartanische Jünglingsstatue.

Die 1853 in Pompeji in der nach ihr benannten casa del Citarista gefundene jetzt in Neapel befindliche Bronzestatue eines nackten stehenden Jünglings[1]) ist erst nach und nach sowohl in ihrer künstlerischen Vortrefflichkeit als in ihrer kunstgeschichtlichen Wichtigkeit besser gewürdigt worden; die inhaltliche Würdigung steht noch aus. Um uns zu ihr den Weg zu bahnen, ist eine Datierung des Werkes unerläßlich. Wir können es mit genügender Sicherheit in den Anfang des 5. Jahrhunderts setzen; der Ansicht, daß wir es mit einem Werk der eklektischen und archaisierenden Schule des Pasiteles zu thun hätten, ist von ihrem berufensten Vertreter selbst der Boden entzogen worden[2]), und die ganze Theorie von einer solchen Schule hat kaum noch Vertreter. Die Neapeler Statue ist also die Kopie eines altgriechischen Originals; sie stellte den nackten Apollon leierspielend dar. Andere Kopieen desselben Originales sind erhalten, vor allem eine Marmorstatue in Mantua (Berliner Gipsabgüsse 222) und ein Torso im Louvre (Monuments grecs II Taf. 13). Bei diesem ist ein Teil des Saiteninstruments erhalten, das bei der Neapeler Bronze fehlt; die Mantuaner Statue zeigt ein anderes Motiv: Apollo greift mit der Linken statt in die Leier in die Krone eines neben ihm wachsenden Lorbeerbaumes, während er in der Rechten den Köcher gehalten zu haben scheint. Da in der altertümlichen Kunst der leierspielende Apollo stets bekleidet ist, hat Furtwängler dieses Motiv für ursprüng-

[1]) Overbeck, Plastik[4] II S. 473.
[2]) Arch. Zeitung 1883 S. 229.

licher erklärt, und ein Original mit Bogen und Pfeil vorausgesetzt (Roschers Lexikon I S. 459). Die von Furtwängler mit Recht hervorgehobene Schwierigkeit, die Leier in den Händen des nackten Gottes, läfst sich aber erklären. Dazu hilft zunächst der Umstand, dafs der Kopf dieses Apollo auf spartanischen Münzen spätestens augusteischer Zeit erscheint.[1]) Wir haben daraus zu schliefsen, dafs das Original eine in Sparta angesehene Statue war. Sodann ist im Amyklaion eine archaische Bronzestatuette gefunden[2]), die einen nackten Leierspieler darstellt, der nach seinem Kopfputz, dem thyreatischen Palmkranz (Athenaeus XV S. 678b) als ein προστάτης der Chöre der Gymnopädien zu erkennen ist. Diese Statuette bestätigt die mitunter angezweifelte Überlieferung, dafs die Chöre der Gymnopädien aufser zur Flöte auch zur Leier getanzt wurden (Bergk, Griech. Litteraturgesch. II S. 228), und giebt uns so den Schlüssel zum Verständnis der Neapeler Statue. Diese stellt Apollo als Gott der Gymnopädien, in der Erscheinung eines Chorführers an seinem Feste dar und bietet uns die schönste Illustration des ersten Charakters der alten Lyrik. Dafs das Original der Statue die am Markt in Sparta, wo die Chöre der Gymnopädien aufgeführt wurden, aufgestellte Statue des Apollon Pythaeus war, ist wahrscheinlich, aber nicht sicher zu erweisen. (Der Vortrag erscheint im Jahrbuch des arch. Instituts.)

3. Historisch-epigraphische Vorträge.

Prof. Bormann (Wien): Über die Bestimmung des Monumentum Ancyranum. (s. am Ende des ganzen Berichts.)

Museumsdirektor Dr. C. Patsch (Sarajewo): Archäologisch-epigraphische Forschungen in Bosnien und der Herzegowina seit 1893.

Beim bosnisch-herzegowinischen Landesmuseum in Sarajewo wurde 1893 eine selbständige Abteilung für die römische Vergangenheit der beiden besetzten Landesteile geschaffen. Hatten schon die älteren Untersuchungen gezeigt, dafs die Binnenlandschaften des römischen Dalmatiens reich an Überresten sind, so wurde durch die seit 1893 planmäfsig unternommenen Reisen und Forschungen die noch in allerjüngster Zeit verfochtene Ansicht, wonach Bosnien und Herzegowina von römischer Bildung wenig berührt worden seien, völlig umgestofsen. Eine ganz bedeutende Zahl von römisch gebauten, ausgestatteten und verwalteten Ortschaften und der sie verbindenden Strafsen wurde festgestellt. Allerdings fehlen bei vielen die alten Namen, doch lassen die Funde von Bistua-Zenica, Domavia-Srebrenica, im Japodengau u. s. w. hoffen, dafs wir auch hierin bald besser unterrichtet sein werden. — Bei der knapp bemessenen Zeit erwähne ich nur die Hauptsachen und verweise für die Einzelheiten auf die ausgestellten Pläne, Zeichnungen, Photographieen und sonstigen Veröffentlichungen.

Durch die Auffindung von Ziegeln der pannonischen legio XIII gemina in Velika Kladuša und eines Altars des L. Sicinius Macrianus b(eneficiarius) co(n)s(ularis) P(annoniae) s(uperioris) in Banjaluka wurde die bisher nur vermutungsweise angenommene Grenze zwischen Dalmatien und Oberpannonien an zwei Punkten näher bestimmt. In Županjac wurde eine Ansiedlung von

[1]) British Museum, Peloponnesus Taf. 25, 2.
[2]) Ἐφημερὶς ἀρχ. 1892 Taf. 2.

15 Hektar Ausdehnung festgestellt. Dies sowie die Auffindung eines Steines, der Dekurionen nennt, beseitigt den letzten Zweifel an der Richtigkeit der Meinung, dafs Delminium nicht bei Trilj, sondern bei Duvno polje lag.

Bei der Privilicaquelle, unweit von Bihač (Raetinium?) wurde eine ganze Reihe von Votivaltären zutage gefördert, die dem „Bindus-Neptunus" von den praepositi und principes Iapodum gestiftet worden sind. Die Wohnsitze der Japoden sind darnach und nach neuen vorgeschichtlichen Funden weiter nach Osten und Süden als bisher angenommen wurde, auszudehnen. Aufserdem geben die Altäre Aufschlufs über die Art der Verwaltung und über die politischen, religiösen und wirtschaftlichen Zustände dieses Teiles von Bosnien.

In Zenica wurden Gebäudereste von grofser Wichtigkeit aufgedeckt; sie bezeugen, dafs hier eine der beiden Städte, Bistua mit Namen, bestanden hat.

Ein bei Domavia entdeckter Grabstein lehrt im Verein mit dem Stempel *ΓΑΥΚΩΝ* eines in Domavia selbst erzeugten Kessels, dafs im Osten der Provinz Dalmatica eine griechisch redende Bevölkerung safs. Die Spuren dieser Enklaven lassen sich bis nach Sirmium und Belgrad verfolgen. Diese Ansiedlung dürfte von Osten, von Mösien her gegründet sein, da dort beide Reichssprachen gesprochen wurden.

Im Juli 1895 stellte ich in Skelani an der Drina eine gröfsere Stadt fest. Die Lage des Forums wird durch Statuenbasen und Ehreninschriften bestimmt; auf die Basilika führte eine Inschrift; ein Jupitertempel in der Nähe der Stadt wurde mit Hilfe einiger Steine der dortigen Beneficiariistation gefunden. Im Jahre 1896 werden hier wie in dem bereits erwähnten Domavia, das neuerdings einige Kaiser- und Prokuratoreninschriften geliefert hat, umfassende Ausgrabungen angestellt werden.

Bezüglich der Ergebnisse der Forschung in Sandschak Novibazar und in einigen Teilen Bosniens und der Herzegowina sowie der Aufnahme der Museen in Knin (schöne Sarkophagreliefs), Fojnica u. s. w. mufs auf die Veröffentlichungen im „Glasnik" und in den „Wissenschaftlichen Mitteilungen aus Bosnien und der Herzegowina" verwiesen werden.

Prof. Dr. von Scala (Innsbruck):

Die Nachricht, dafs 343—342 Athen mit einer Reihe von peloponnesischen Staaten Bündnisse abgeschlossen habe, wie sie in den sehr wertvollen Scholien zu Aischines in Ctesiph. 83 (vgl. Leben der X Redner 851a) enthalten ist, stiefs bisher allgemein auf grofses Mifstrauen. Nur Beloch und der Vortragende hatten aus inneren Gründen die Richtigkeit der Nachricht nachzuweisen versucht.

Eine auf der Akropolis aufgefundene Inschrift (Kirchhoff, Sitzungsber. d. Berl. Akademie 1888. 248. 30), welche von einem Vertrage Athens mit den Messeniern spricht, konnte mit Wahrscheinlichkeit von dem Vortragenden auf das Jahr 343—342 bezogen werden, aber sicherer Boden war damit noch nicht gewonnen. So stand die Sache, als die vom Vortragenden gemachten Ergänzungen durch einen Volksbeschlufs unwiderleglich bestätigt wurden, der (im Bulletin de correspondance hellénique 12, 176 veröffentlicht) vom selben Jahre, unter demselben *γραμματεύς*, unter derselben Prytanie abgefafst ist und *στοιχηδὸν* geschrieben gleichsam die Gegenprobe für den anderen Beschlufs giebt. Der Beweis ist somit erbracht, dafs unter dem Ar-

chontat des Pythodotos ein Bündnis zwischen Athenern und Messeniern geschlossen wurde, dafs die Nachricht in den Aischinesscholien auf Wahrheit beruht und somit die Begeisterung des Demosthenes thatsächliche Erfolge in einer Reihe von Einzelbündnissen mit peloponnesischen Staaten aufzuweisen hatte. (Der Vortrag erscheint im Rheinischen Museum.)

Dr. M. Strack (Bonn): Die Thronfolge und das Thronrecht der Ptolemäer.

Ausdrückliche Zeugnisse über ein Thronerbrecht im Hause der Ptolemäer sind nicht überliefert, und es kann zweifelhaft erscheinen, ob in der vollständigen Litteratur jener Zeit eine Schrift existierte, die diese Frage zum Vorwurf hatte. Ja es kann der Zweifel aufkommen, ob eine solche Schrift in den wirren Zeitläuften nach Alexanders Tode verfafst werden konnte, ob nicht Zufall und Willkür den einzelnen Fürsten die Krone zugetragen hat.

In diesem Sinne ist die Frage für andere Dynastieen (Makedonien, Syrien) beantwortet; nach des Vortragenden Ansicht mit Unrecht. Man scheidet so die doch aus griechischen Geschlechtern hervorgegangenen Dynastieen von ihren Stammesgenossen und unterschiebt ihnen eine Unklarheit in der Gesetzesauffassung, die für diese Zeiten unerhört ist. Vielleicht reichen unsere Mittel nicht aus zur Erkenntnis jener Successionsrechte, ihre Existenz darf nicht geleugnet werden. Einen Beweis für bestehende Gesetze liefern die Reklamationen, die gegen Schlufs der makedonischen Epoche immer häufiger von seiten einzelner Mitglieder der Fürstenhäuser bei dem römischen Senat einlaufen.

Die Frage gliedert sich von selbst in die zwei Teile: 1) wer hat thatsächlich regiert und 2) unter welchem Rechtstitel hat dieser und jener die Zügel der Regierung geführt.

Die Antwort auf die erste Frage geben die Präskripte der in neuerer Zeit zugänglich gemachten demotischen und griechischen Papyri. Das Resultat ist überraschend. Es zeigt sich, dafs in dem absolutistisch regierten Ptolemäerstaate die Institution der Herrschaftsteilung ganz und gäbe gewesen ist und dafs sich für mindestens zwei Drittel der absoluten Könige ein Mitherrscher oder Samtherrscher nachweisen läfst; und weiterhin ergiebt sich, dafs diese Samtherrscher in der zweiten Hälfte der Dynastie die Frauen sind, die sich Schritt vor Schritt aus der Stellung einer Königsgemahlin zu der einer herrschenden Frau emporgearbeitet haben.

Dieses Resultat läfst sich nur aus den Aktpräskripten, den datierten Münzen und datierten Inschriften gewinnen. Alle sonstigen Merkmale wie Titel, Name, Vergötterung, Münzbildnis und Münzlegende sind für sich nicht vollwertig, um eine Mit- oder Samtherrschaft zu datieren.

Mit welchem Erbrecht läfst sich der Thatbestand der Thronfolgen in Einklang bringen? Dafs sich die Ptolemäer an irgend ein Erbrecht angelehnt und sich nicht ein neues Hausgesetz geschaffen haben, ist an sich wahrscheinlich, da die Successionsordnungen regierender Häuser meist unter, nicht über oder neben dem Rechte ihres Volkes stehen; bewiesen wird es durch das Verhalten des ersten Königs. Redner führt die Frage des weiteren aus und kommt zu dem Schlusse, dafs es sich um gemeingriechisches oder ägyptisches Recht handele, d. h. vor allem um die Frage: sind die Töchter erbberechtigt oder nicht?

Auf Grund der berüchtigten Geschwisterheiraten ist bis jetzt stets das ägyptische Recht als das maſsgebende hingestellt worden. Mit Unrecht. Die Incestheiraten der Ptolemäer dürfen von denen anderer Fürsten jener Zeit, wie der Seleukiden oder des Mithradates Eupator nicht getrennt werden, und bei diesen ist der Gedanke an ägyptisches Erbrecht ausgeschlossen.

Die makedonische Epoche ist die Zeit politischer Heiraten *κατ' ἐξοχήν*. Ein jedes Bündnis wird durch Knüpfung von Familienbeziehungen noch fester zu gestalten versucht; bei der Lösung des Vertrages wird nicht selten die Tochter zurückgeschickt. Die Heirat verhüllt den eigentlichen Zweck des Aufenthaltes der Fürstentochter am fremden Hofe, der unverhüllt zu Tage liegt bei den als Geiseln gesandten Fürstensöhnen. Die Ptolemäer sind in der Schlieſsung politischer Ehen nicht hinter den anderen Dynastieen zurückgeblieben; weder von ihnen noch von den fremden Fürstenhöfen sind jemals Erbansprüche gemacht worden, solange der Mannesstamm bestand. Ein Thronanspruch der Tochter ist darum durchaus unwahrscheinlich.

Aber warum dann die häufigen Geschwisterheiraten? Der Gründe sind mehrere. Ein Teil erklärt sich ungezwungen aus der zuerst festgestellten Thatsache, daſs in der zweiten Hälfte die Königin gleichberechtigte Herrscherin war, ein anderer aus dem Eigenbesitz der Töchter, der ihnen durch die Mitgift zufiel. Die Mitgift ist die Erbabfindung der Tochter. Wie sie im bürgerlichen Leben in Geld, Schmuck, Hausrat, bisweilen in Grund- und Hausbesitz bestand, so bestand sie in den Häusern der Fürsten in Land und Städten. Die Geschwisterheirat vermeidet die Verwicklungen, die auf Grund der Mitgift entstehen können und thatsächlich im Ptolemäerreich einmal entstanden sind und zum Krieg geführt haben. Es ist darum wohl erklärlich, wenn schwache Fürsten wie Philopator oder Philometor, die zufrieden sind, wenn sie das Ihrige erhalten, die Ehe mit der Schwester eingehen. Die einzige Ehe, die mit diesen Gründen nicht zu erklären ist, die der Philadelphen, hat schon von Droysen ihre anderweitige Begründung erhalten.

Auf die Darlegung der anderen Erbrechtsfragen im Ptolemäerhause muſs Redner der Zeit wegen verzichten. Als Endresultat ergiebt sich ihm, daſs im Hause der Ptolemäer die Krone erblich ist im Mannesstamme, vielleicht — gemäſs dem griechischen Privatrechte — mit dem Prinzip der Reichsteilung unter die vorhandenen Söhne ohne wesentliches Präcipuum der Erstgeburt. Seit der Erlangung der politischen Gleichberechtigung seitens der Königin, seit Kleopatra II., bleibt der überlebenden Königin die Krone mit der Verpflichtung, mindestens ein männliches Glied der Familie zur Teilnahme an der Regierung zu berufen.

Die Töchter haben keinen Anspruch auf die Krone, solange legitime männliche Descendenten vorhanden sind.

Illegitime Kinder sind nicht erbberechtigt.

Zum Vergleich für diese Erbfolge verweist Redner auf diejenige der Merovinger und Karolinger.

Der Vortrag wird als Teil einer gröſseren Arbeit über die Dynastie der Ptolemäer im Laufe des nächsten Jahres als Buch erscheinen.

(Fortsetzung folgt.)

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Festschrift des Ratsgymnasiums zu Osnabrück zur dreihundertjährigen Jubelfeier der Anstalt 1895. 412 S. gr. 8. — Inhalt: F. Runge, Geschichte des Ratsgymnasiums zu Osnabrück, mit 2 Tabellen; aufserdem 4 wissenschaftliche Abhandlungen (von F. Knoke, A. Heuermann, H. Hollander, F. Niemöller).

2. A. Baran, Geschichte der alten lateinischen Stadtschule und des Gymnasiums in Krems. Beitrag zur Jubelfeier des neunhundertjährigen Bestandes der Stadt Krems 1895. 226 S. gr. 8.

3. K. Dorenwell, Der deutsche Aufsatz in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten sowie in Mittel- und Bürgerschulen. Ein Handbuch für Lehrer. Dritte, verbesserte Auflage. Hannover 1895, Carl Meyer (G Prior). Erster Teil: XII u. 293 S. Zweiter Teil: XII u. 320 S. je 3,50 M, geb. 4 M.

4. Freytags Schulausgaben (Leipzig 1895, G. Freytag). Schiller, Kabale und Liebe herausgegeben von Karl Hachez. 148 S. 0,80 M. — Goethe, Iphigenie auf Tauris, herausgegeben von Karl Jauker. 96 S. 0,60 M. — Dichter der Freiheitskriege. Gedichte von E. M. Arndt, Th. Körner, M. v. Schenkendorf, Fr. Rückert, herausgegeben von Rudolf Windel. 128 S. 0,60 M. — Der Göttinger Dichterbund. Gedichte von Hölty, Vofs, den Brüdern Stolberg, Bürger, Matthias Claudius, herausgegeben von Rudolf Windel. 126 S. 0,60 M. — Homers Odyssee, nach der Übersetzung von J. H. Vofs herausgegeben von Bruno Strehle. Mit einem Titelbilde. 151 S. 0,80 M.

5. F. Spina, Der Vers in den Dramen des Andreas Gryphius. Progr. Braunau (Böhmen) 1895. 80 S. gr. 8.

6. F. Antoine, Règles fondamentales de la syntaxe latine à l'usage des classes. Paris 1895. Emile Bouillon. V u. 266 S.

7. Ch. E. Bennett, Appendix to Bennett's Latin Grammar. For teachers and advanced students. Boston 1895, Allyn and Bacon. XIV u. 232 S.

8. Fr. Leo, Plautinische Forschungen. Zur Kritik und Geschichte der Komödie. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 364 S. gr. 8.

9. Plauti comoediae. Recensuit et emendavit Fr. Leo. Vol. I: Amphitruo, Asinaria, Aulularia, Bacchides, Captivi, Casina, Cistellaria, Curculio, Epidicus, Menaechmi, Mercator. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 478 S. gr. 8.

10. D. Juni Juvenalis Saturarum libri V. Mit erklärenden Anmerkungen von L. Friedländer. Zwei Bände. Leipzig 1895, S. Hirzel. 364 bezw. 108 S., zusammen 14 M.

11. F. H. M. Blaydes, Adversaria in Aeschylum. Halle a. S. 1896, Buchhandlung des Waisenhauses. IV u. 356 S. gr. 8. 8 M.

12. W H. Kirk, Demosthenic Style in the private orations. Baltimore 1895, The Friedewald Company. 43 S.

13. H. G. Zeuthen, Geschichte der Mathematik im Altertum und Mittelalter. Kopenhagen 1896, A. F. Höst & Sön. VII u. 344 S. 6 M.

14. R. Degenhardt, Kurzgefafstes Lehrbuch der englischen Sprache. Dritte Stereotyp-Auflage. Lehrschule — Schulgrammatik — Lesebuch. Dresden 1895, L. Ehlermann. VI u. 384 S. 2,60 M, geb. 3,10 M.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Deutsche Litteratur und Litteraturgeschichte in Prima.

Vor kurzem ist an dieser Stelle die Frage erörtert worden, ob Einführung in die Litteraturgeschichte oder Lektüre und Erklärung litterarischer Werke den Gegenstand des deutschen Unterrichtes in den oberen Klassen und besonders in Prima bilden solle. Anlafs dazu gab ein Aufsatz von Adolf Philippi in den Grenzboten[1]), wo den amtlichen Lehrplänen wie dem Betriebe in der Schule der Vorwurf gemacht war, dafs man die Jugend, anstatt sie mit dem Entwickelungsgange unserer Litteratur bekannt zu machen, bei der langweiligen Interpretation einer kleinen Auswahl von Musterstücken festhalte. Dem trat Direktor Georg Kanzow (Gumbinnen) kräftig entgegen[2]), indem er einmal den Wert einer verständig geleiteten gemeinsamen Lektüre hervorhob, dann aber nachwies, dafs darüber die litterargeschichtliche Betrachtung nicht zu kurz zu kommen brauche und bei dem gegenwärtigen Stande der Dinge wirklich nicht zu kurz komme. Der Streit wird hier mit scharfen Waffen geführt; und so ungern ich zu meinem alten Lehrer und Freunde Philippi in Gegensatz trete, so scheint doch auch mir das gröfsere Recht auf der anderen Seite zu sein. Carlyle sagt einmal (in der fünften seiner Vorlesungen über Helden und Heldenverehrung): *All that a University, or final highest school can do for us, is still but what the first school began doing, — teach us to read.* Noch mehr als von der Universität gilt das natürlich von den Schulen, die auf ihren Besuch vorbereiten. Man wird sagen dürfen: läge der Zwang vor, eins von diesen beiden Dingen, Litteraturgeschichte oder Lektüre, allein zu wählen und auf das andere ganz zu verzichten, so müfste unbedenklich die Litteraturgeschichte zurückstehen. Aber so liegt die Sache ja nicht, zu einem Entweder — Oder ist sie nicht

[1]) Grenzboten 53 (1894) IV S. 219 ff.: „Vom Werte der deutschen Litteraturgeschichte".

[2]) Zeitschrift f. d. Gymnasialw. 49 (1895) S. 102 ff.: „Litteraturgeschichte oder Lektüre im deutschen Unterricht?"

angethan; auf beiden Seiten giebt es Vorteile und auf beiden Gefahren. Dies hat auch Kanzow nicht ganz nach Gebühr anerkannt.

Philippi irrt freilich, wenn er behauptet, die Interpretation der Schriftsteller werde deshalb vorgezogen, weil sie viel leichter sei als ein guter Unterricht in der Litteraturgeschichte. „Zu diesem", sagt er, „gehört Auffassung und geistige Bildung, zu jener nichts, was sich nicht der erste beste durch sorgfältige Vorbereitung verschaffen könnte". Eher noch liefse sich das Gegenteil vertreten: ein einmal ausgearbeitetes Heft über Litteraturgeschichte bietet von der ersten Wiederholung an eine immer bequemere Stütze, während das Verständnis einer Dichtung mit neuen Schülern stets aufs neue gewonnen werden mufs. Ein litterarisches Kunstwerk in gemeinsamer Arbeit so durchdringen, dafs es den Jungen lebendig und greifbar wird, ist wahrhaftig keine leichte Aufgabe. Eben deshalb — und das hätte Kanzow lieber zugeben sollen — mag sie oft genug recht mangelhaft gelöst werden. Wer geneigt ist über diesen Punkt optimistisch zu urteilen, den verweisen wir auf ein kürzlich erschienenes und von vielen gelobtes Buch, die „Geschichte der deutschen Litteratur" von G. Boetticher und K. Kinzel (Halle 1894), und auf die Art deutsche Dichtungen zu behandeln, zu der dort angeleitet wird. „Schillers Gedankenlyrik" z. B. wird in ein Schema eingeordnet, das mit a, b, c und α, β, γ angelegt ist; und in derselben Weise ist zu jedem einzelnen der klassischen Dramen eine ausgearbeitete Disposition gegeben, bei deren Anblick einem jungen Leser ganz wirr zu Mute werden mufs. Die natürliche Grundlage des Aufbaues, den wir unsere Schüler verstehen lehren wollen, müssen doch die Akte und Scenen bilden, die der Dichter selbst abgeteilt hat; nach diesen aber wird wenig gefragt, und eine so klar architektonische Anlage, wie sie etwa der vierte Akt in Goethes Iphigenie, der dritte und vierte im Tasso haben, kommt nicht zur Anschauung, sie wird durch ein künstliches Schema zugedeckt. Mag es Lehrer geben, die ihrer Erklärerpflicht nicht genug gethan zu haben glauben, wenn sie nicht bis zur Aufstellung eines solchen Gerippes gelangt sind — schlimm genug; aber dergleichen sollte doch nicht auch noch gedruckt werden. Beim Anblick all der Nummern, Buchstaben, Absätze, die da unter der Überschrift „Braut von Messina", „Wallenstein", „Tasso" zu lesen sind, möchte man mit Ophelia rufen: „O, welch ein edler Geist ist hier zerstört!"

Aber glaube nur niemand dem Übel dadurch steuern zu können, dafs die gemeinsame Lektüre beseitigt und statt ihrer Litteraturgeschichte eingeführt wird. Eins läfst sich so sehr verderben wie das andere. Es giebt bekanntlich begeisterte Freunde des deutschen Unterrichtes, die ihn, objektiv betrachtet, zu ruinieren bestrebt sind, indem sie verlangen, dafs er den eigentlichen Lernfächern äufserlich gleichgestellt werde, zunächst

in der Stundenzahl, dann vor allem in der Teilnahme am mündlichen Examen. Solchen Absichten würde ein zusammenhängender und umfänglicher Betrieb der Litteraturgeschichte den stärksten Vorschub leisten; ja der Gedanke liegt nahe, gerade hier sei die Stelle, wo er am leichtesten eindringen könne: denn wenn geprüft werden soll, so mufs ein Stoff da sein, der sich dazu eignet. Zahlen, Überschriften, Lebensumstände kann man gut abfragen, den Sinn einer Dichtung nicht ebenso. Und damit wären wir denn auf dem besten Wege den Geist hinauszutreiben und all den bösen Mächten das Thor zu öffnen, vor denen gerade Philippi warnen wollte. Eine andere Gefahr hebt er selbst hervor (S. 222): „dafs der litteraturgeschichtliche Unterricht, weil er fertige Urteile giebt ohne eigene Kenntnis der Werke, zur Ungründlichkeit und zur Phrase verleite". Aber er meint, die Besorgnis deswegen sei nur ein Vorurteil. Denn alle Erkenntnis beginne mit „abgeleiteten Wahrheiten und fertigen, zugerichteten Sätzen"; jeder einzelne könne nur für einzelne Teile seines Wissens zu eigener, selbständiger Vertiefung vordringen, für andere müsse er „immer auf der Stufe oberflächlicher Orientierung beharren": das sei nun einmal das Wesen der allgemeinen Bildung, und es könne in den Schulstunden nicht anders sein. — Da ist denn allerdings unsere Art zu denken und zu schliefsen genau entgegengesetzt. Eben weil die leidige „allgemeine Bildung" es mit sich bringt, dafs massenhaft Urteile ohne eigene Begründung angenommen und weitergegeben werden, so hat die Schule doppelt und dreifach die Pflicht, dieser Art des Gedankenerwerbes entgegenzuarbeiten wo es nur irgend möglich ist. In der Geschichte ist es (darin hat Philippi recht) nicht möglich, seit man den Abschnitt, der sich quellenmäfsig behandeln liefs, auf den Aussterbeetat gesetzt hat; in der deutschen Litteratur aber haben wir zum Glück noch ein Lebensgebiet, auf dem die Entwickelung die stattgefunden hat unmittelbar angeschaut werden kann. Hüten wir uns, diese Gelegenheit zu verschmähen und etwa auch hier, wo selbständige Erkenntnis erreichbar ist, die „abgeleitete" zu fördern. Wenn ein Lehrer imstande ist Litteraturgeschichte so vorzutragen, dafs die Zuhörer vor der Aneignung fremder Ansichten bewahrt bleiben, desto besser; wir können dann nur wünschen, dafs Direktor und Schulrat ihn gewähren lassen. Aber die Zahl solcher Lehrer ist gewifs klein; und wenn Philippi andeutet, die Professoren an der Universität hätten für ihre Vermehrung zu sorgen, so ist das ein Trost, an den er wohl selbst nicht sehr glaubt. Oft genug und eindringlich genug wird es ja von dort her verkündigt: die Professoren hat der Staat angestellt, damit sie die reine Wissenschaft lehren; was ihre Zuhörer später mit dem Gelernten anfangen wollen, geht die Universität nichts an.

Fast könnte es jetzt so scheinen, als thäte der deutsche Unterricht am besten ganz einzupacken, wenn er doch nach allen

Seiten leicht auf Abwege führt. So schlimm steht es nun doch nicht. Nur an die Einsicht möchten die vorhergehenden Erwägungen wieder einmal erinnert haben, dafs man hier am wenigsten hoffen darf „das" Richtige zu finden, dafs allgemeine und gleichmäfsige Vorschriften, so sehr wir ihre Wirkung in den alten Sprachen, in Geschichte und Mathematik beklagen, doch im Deutschen noch viel schlimmeren Schaden stiften würden, weil sie uns hier viel näher auf den eigenen Leib rücken, ja ins Fleisch einschneiden. Das haben auch die Verfasser der Lehrpläne von 1892 erkannt oder gefühlt und eine gewisse Zurückhaltung geübt, so dafs fürs Deutsche dem Lehrer ein gröfseres Stück freien Spielraumes geblieben ist als in irgend einem anderen Fache. Wer das noch nicht weifs, der kann es aus dem Geschrei der Eiferer lernen, die darüber klagen und mit den unbesonnensten Forderungen an die Regierung herantreten: sie solle einen Unterricht im Mittelhochdeutschen nach dem Vorbilde des lateinischen und griechischen anordnen, die philosophische Propädeutik müsse wieder obligatorisch und nach Inhalt und Methode geregelt werden, eine Schul-Interpunktion als Gegenstück zur Schul-Orthographie sei dringendes Bedürfnis u. s. w. Die schmerzlichen Gedanken darüber, dafs Wünsche der Art aus der Mitte des Lehrerstandes laut werden konnten, drängen wir heute zurück. Einstweilen scheint ja die leitende Behörde entschlossen, Widerstand zu leisten; und solange das geschieht, ist auch für die Frage, die uns hier beschäftigt, die natürlichste Lösung gegeben. Der Lehrer des Deutschen soll nach eigenem Urteil und eigener Neigung die eine oder die andere Seite des Gegenstandes mehr hervorkehren. Bei lebendiger, geisteskräftiger Behandlung kann hier wie dort, in der Erklärung von Klassikern wie in der Litteraturgeschichte, Gutes geschaffen werden; und jeder wird natürlich diejenige Arbeit am besten thun, zu der er sich durch inneren Trieb am meisten berufen fühlt.

Aber damit ist der Gegenstand doch nicht erschöpft. Es wird nicht an Lehrern fehlen, die keiner von beiden Aufgaben entschieden den Vorzug geben, sondern so viel als möglich beiden zugleich gerecht zu werden wünschen. Das mufs am ersten gelingen, wenn man die Partieen aufsucht, die beiden streitenden Gebieten gemeinsam sind, also mit den Schülern solche Werke liest, die in eine bedeutende litterarische Entwickelung hineinführen, andererseits als Proben historischer Betrachtung die Abschnitte wählt, deren innere Bewegung in hervorragenden Werken, die auch durch sich selbst die Lektüre lohnen, zum Ausdruck gekommen ist. Auf die Weise haben wir allerdings keinen fortlaufenden Kursus der Litteraturgeschichte, der vom Wessobrunner Gebet bis auf Sudermanns Heimat alles brächte, wovon einer so gehört haben mufs um nicht als ungebildet zu gelten. Aber das ist wahrlich kein Unglück. Die eigentlich wichtige Aufgabe der

Schule ist nicht, Kenntnisse zu übermitteln, sondern ein Können zu wecken; in unserem Falle die Fähigkeit litterarhistorische Zusammenhänge zu erkennen, Gegensätze des geistigen Lebens, wie sie in der Litteratur mit einander ringen, aufzufassen, im Streite das Mafs von Recht und Unrecht abzuwägen und den Keim einer fruchtbaren Entwickelung zu spüren, auch wo er noch in Irrtum verhüllt liegt. Thatsachen und Notizen kann man jederzeit in Büchern aufsuchen; und dafs ein solches, von mäfsigem Umfang, zu privatem Gebrauch den Schülern empfohlen werde, ist allerdings eine notwendige Ergänzung unserer Vorschläge.

Die neueste Zeit hat eine Reihe deutscher Litteraturgeschichten für die Schule gebracht.

1. Die schon erwähnte von Boetticher und Kinzel[1]) ist, von jenen Dispositionen abgesehen, nicht unbrauchbar. Die Vorliebe für schematische Anordnung hat doch auch ihr Gutes. Bei einem Werk wie Klopstocks Messias lassen wir uns die Inhaltsangabe in solcher Form schon gefallen; und vollends im grofsen, wo es gilt Schriftsteller zu gruppieren, Perioden abzugrenzen, da mag durch übersichtliche Darstellung mancher erklärende Satz gespart werden. Beispielsweise kann man sich über die Hauptrichtungen der Litteratur des 19. Jahrhunderts aus dem Buche ganz gut orientieren. In kurzen, lobenden wie tadelnden, Urteilen hätten die Verfasser, die ja doch ausdrücklich für Schüler schrieben, vorsichtiger sein können. Dafs Hagen, *der ungetriuwe, der vil ungetriuwe man*, als Muster deutscher Treue hingestellt wird (S. 16), ist eine Verkehrtheit, der die grofse Zahl derer die sie mitsprechen doch nicht zur Entschuldigung dient. Gar zu panegyrisch heifst es von Luther: er „war der gröfste deutsche Prosaiker aller Zeiten"; und dann wieder wird ein Mann, den Lessing seiner Freundschaft gewürdigt hat, Friedrich Nicolai, mit dem Beiwort „der flach rationalistische" lieblos und verständnislos abgethan. — Beigegeben ist eine „Einführung in die Geschichte der deutschen Sprache", die auf 17 Seiten eine sehr verständige Auswahl des Wichtigsten bietet und volle Anerkennung verdienen würde, hätten sich nicht die Verfasser durch ein modernes Schlagwort verführen lassen die Geschichte rückwärts zu schreiben. Sie beginnen mit dem heute bestehenden Gegensatz von Schriftsprache und Mundarten, erzählen von dem Einflufs der Lutherschen Bibel, schildern, hier nun wieder inkonsequent, die Periode des Althochdeutschen Mittelhochdeutschen und noch einmal des Neuhochdeutschen in der richtigen Reihenfolge, und gelangen zuletzt mit einem Sprunge

[1]) Anhang zu den „Denkmälern der älteren deutschen Litteratur für den litteraturgeschichtlichen Unterricht an höheren Lehranstalten", die von denselben beiden Schulmännern in 11 Bändchen herausgegeben sind. X u. 174 S. geb. 1,80 M.

zur zweiten und von da aufsteigend zur ersten Lautverschiebung. Im Unterricht selber wird man ja gern einmal solchen Weg gehen; aber die Darstellung in einem gedruckten Buche soll sich der Natur des Gegenstandes anschliefsen. Das gilt freilich heute schon beinah für paradox. Der Kultus der Methode und die Bewunderung für den reglementarisch gefestigten Betrieb der Elementarschule dringen siegreich vor. Demgegenüber wollen wir nicht müde werden, wo der Anlafs sich bietet, an die Eigenart und Selbständigkeit des höheren Unterrichts zu erinnern. Ein methodisch zurechtgemachter Leitfaden greift in ungebührlicher Weise dem Lehrer vor, dem Schüler giebt er ein schiefes Bild und verwirrt ihn vollends, wenn er etwa später einmal das Buch zur Hand nimmt um selber darin nachzulesen; und die Zickzacklinie, in der sich eine umgekehrte Geschichtserzählung notgedrungen bewegt, zeigt handgreiflich, wie sich der Stoff gegen die Mifshandlung wehrt.

2. Wie man übrigens von dem Werke der beiden Berliner Kollegen denken mag, jedenfalls steht es erheblich über dem Abrifs der Litteraturgeschichte von Otto Lyon[1]). Wegen einzelner Ungenauigkeiten wollen wir mit dem Verfasser nicht rechten. Dafs Lessings Aufenthalt in Wittenberg unterdrückt, sein Zerwürfnis mit Voltaire falsch motiviert, der Verfasser der Wolfenbütteler Fragmente aus einem „Ungenannten" ein „Unbekannter" geworden ist: das und Ähnliches sind Menschlichkeiten, die überall vorkommen und in einer neuen Auflage beseitigt werden könnten. Aber schlagen wir eine Stelle auf, an der die Litteraturgeschichte zeigen kann, wes Geistes Kind sie ist, Schillers Leben! Von 125 Seiten gehören ihm 6. Zufällig treffen wir auf einen Absatz der beginnt: „Um zehn Uhr nachts bestiegen die Freunde den Wagen und fuhren dem Efslinger Thore zu, dem dunkelsten der Stadt, an dem Schillers Freund Scharffenstein als Leutnant die Wache hatte. Man hoffte dafs dieser im Notfall . . ." Wir blättern um und lesen auf der nächsten Seite: „Zwischen 1 und 2 Uhr des Morgens erreichten sie Entzweihingen, wo die Pferde rasten mufsten. Während der bestellte Kaffee . . ." Also auf dreiviertel Seiten sind wir 3 Stunden weiter gekommen. Aber nun geht es schneller; schon nach 10 Zeilen lesen wir: „Um 10 Uhr war man in Bretten, die Zeit war den beiden wie im Fluge vergangen. Beim Postmeister Pallavicini nahm man ein kleines Frühstück ein". Woraus es bestand erfahren wir nicht, sind auch wohl kaum neugierig darauf, sondern sehen zu, wie denn nach solchem Anfang das spätere Leben des Dichters behandelt ist. Und da findet sich: dem Zeitraum bis zur Ankunft

[1]) Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen. II: für obere Klassen. Stilistik, Poetik und Litteraturgeschichte. 4. Auflage. Leipzig 1894. VIII u. 313 S. geb. 2,80 M.

in Mannheim sind beinah 5 Seiten gewidmet, wovon nahezu drei auf die Flucht selber kommen; dann folgt auf dreiviertel Seiten das ganze übrige Leben und auf einer halben Seite ein Verzeichnis der wichtigsten Werke.

Sapienti sat. Nur das sei noch erwähnt, dafs die Erzählung von Goethes Leben gerade 2 Seiten füllt, also weniger als die von Schillers Flucht. Über die Reise nach Italien weifs Lyon nur zu berichten, dafs der Dichter von dort „Iphigenie und Tasso, die ursprünglich in Prosa geschrieben waren, in Verse umgewandelt mitbrachte". Zugeben will ich, dafs der Abschnitt über mittelhochdeutsche Poesie etwas anderer Art ist; über das Nibelungenlied z. B. hat der Verfasser aus Schriften, die er anführt, manches Nützliche excerpiert. Aber was will das sagen gegenüber dem Unglaublichen, was wir an der wichtigsten Stelle, bei Goethe und Schiller, gefunden haben! Ein Buch, in dem so etwas möglich war (und in einer vierten Auflage), richtet sich selbst.

3. Nicht eigentlich für den Gebrauch der Schule bestimmt, aber doch mit im Gedanken an sie geschrieben ist die „Geschichte der deutschen Litteratur", die Max Koch in der Sammlung Göschen geliefert hat[1]). Mit grofsem Geschick ist hier eine Fülle von Stoff auf engen Raum zusammengedrängt. Nicht nur die hervorragenden Erscheinungen werden besprochen, sondern möglichst alle; und doch ist es gelungen die vielen Einzelheiten in eine fortlaufend lesbare Darstellung zu verweben. Das Ganze ist in 17 Abschnitte geteilt, für deren jeden, da wo er beginnt, die wichtigsten gelehrten Bearbeitungen angeführt sind. Der Verfasser versteht es in wenigen Worten viel zu sagen und namentlich Lob und Tadel im Vorbeigehen mit energischer Wendung reichlich auszuteilen. Mit diesen Vorzügen sind aber gewisse Übelstände eng verbunden. Das Streben nach Verknüpfung und Abrundung hat dazu geführt, dafs Dinge der verschiedensten Art mannigfaltig ineinander greifen. In dem Kapitel z. B. über die Sturm- und Drangzeit bilden Herder, Goethe und Schiller den Grundstock; Jacobi, Lavater, Lenz, Leisewitz und Klinger, Maler Müller und manche andere gehen nebenher und unterbrechen den biographischen Bericht über die Hauptpersonen. Der Verfasser hält ja den Faden des Zusammenhanges fest in der Hand; der Leser aber, der mit seinen Gedanken immerfort hin- und herspringen soll, wird verwirrt und abgehetzt und verliert am Ende ganz den Atem. Manchmal ist doch auch die Verknüpfung all zu locker und äufserlich; Goethes Ende wird (S. 222) nur so erwähnt, dafs von der letzten Gesamtausgabe seiner Werke die Rede ist, die „nach seinem Tode (22. März 1832) auf 60 Bände angewachsen" sei. Und Schopenhauers Philosophie ist zu Anfang von Kapitel 17 („die jüngste Dichtung") unmittelbar nach einem Reisewerke von

[1]) Zweite neubearbeitete Auflage. Stuttgart 1895. 282 S. geb. 0,80 M.

Karl Peters erwähnt, mit folgendem Übergang: „Am Fufse des Kenia schöpfte der thatkräftige deutsche Bahnbrecher Ermutigung aus Arthur Schopenhauers pessimistischer Philosophie. Schon 1819 hatte der Sohn der weimarischen Novellendichterin . . .“ — und nun sind wir auf dem rechten Wege, der uns auf einer halben Seite an Eduard v. Hartmann und Darwin vorbei zu Zola und Ibsen führt. Dafs der Verfasser durch die charakterisierenden Urteile, die oft nur in kurzen Beiwörtern bestehen, in andern Fällen breiter ausgeführt sind, vielfach zum Widerspruch reizt, liegt in der Natur der Sache. Wer sich an der Entschiedenheit erquickt, mit der Ernst v. Wildenbruch beurteilt wird, mag wenige Seiten später über den Eifer lächeln, der Wagners Operntexte und den Versuch, die germanische Mythologie durch Musik und Bühneneffekte wieder zu beleben, als eine That auf dem Gebiete der deutschen Geistesgeschichte verherrlicht. Unerfahrene Leser und gar Schüler könnten durch das Kochsche Buch mit seiner überladenen, zuversichtlichen Sprache wohl nur irre geführt werden; der Lehrer wird mit Interesse darin blättern, manches Neue finden, anderes doch eigenartig beleuchtet, Unterhaltung und Anregung überall.

4. Ganz und gar für die Schule berechnet ist das Hilfsbuch [1]) des verstorbenen Wilhelm Herbst, das, wie wir hören, demnächst in neuer Bearbeitung erscheinen soll. Möchte es der Verlagsbuchhandlung gelingen, hierfür einen Mann zu gewinnen, der dem Buche seine eigentümlichen inneren Vorzüge erhält. Diese bestehen vor allem darin, dafs durch die Behandlung, durch Charakteristiken die an den Gedankenvorrat des Schülers anknüpfen, durch gut gewählte Zitate die eigne geistige Arbeit des Lesers angeregt wird. Musterhaft ist z. B. der Abschnitt „Klopstocks Wirkungen und Schule“, der in seinem ersten Teil Urteile von Lessing, Herder, Goethe, Schiller kurz zusammenstellt und damit dem Primaner Stoff zu einer selbständigen Untersuchung in die Hand giebt. Unscheinbar und doch höchst wirksam ist das Mittel, durch das für Goethe und Schiller ein richtiges Verständnis vorbereitet wird: erst wird Goethe bis 1794 begleitet, dann Schiller ebenso, im dritten Abschnitt das Zusammenwirken beider geschildert. Diese Gruppierung entspricht der Wirklichkeit, sie würde auch in einem wissenschaftlichen Werke angebracht sein. Der Verfasser hat aber die Lebensnachrichten verschiedener Männer auch da ineinander geschoben, wo dies nur als methodischer Fingerzeig für die Durchnahme in der Schule gemeint sein kann; Herder z. B. mufs es sich gefallen lassen in einem Exkurs zu

[1]) Hilfsbuch für die deutsche Litteraturgeschichte. 6. Auflage. Gotha 1892. X u. 69 S. 0,80 M. Als Erläuterung hierzu erschien 1879: Die neuhochdeutsche Litteratur auf der obersten Stufe der Gymnasial- und Realschulbildung (32 S.), von demselben Verfasser, eine sehr beherzigenswerte kleine Schrift.

Goethes Jugend abgethan zu werden. Unserer Ansicht nach verdient er gerade vom Standpunkte des Primaners aus mindestens einen gleichen Platz wie Klopstock. Aber darüber kann man verschieden urteilen; nur müfste eben das Buch, das dem Unterricht „helfen" will, den Lehrer ungehindert lassen, nicht Auswahl und Reihenfolge ihm vorschreiben. Deshalb möchten wir wünschen, dafs in einer neuen Auflage der natürliche Gang der Erzählung hergestellt und dafs wenigstens in knapper Übersicht eine Auswahl auch solcher Schriftsteller geboten würde, die im Unterricht selber nicht besprochen werden können.

5. Dem Wunsche, ein bequemes Hülfsmittel zum Nachlesen und Nachschlagen für die Schüler zu haben, entspricht am meisten die „Geschichte der deutschen National-Litteratur" von Hermann Kluge[1]). Hier haben wir in schlichter Darstellung und übersichtlich gedruckt Lebensnachrichten über alle deutschen Schriftsteller und Dichter, die irgendwie in den Gesichtskreis der Schule treten können. Fortlaufende Anmerkungen unter dem Texte dienen dazu, auf gröfsere litterargeschichtliche Werke wie auf Quellen- und Erklärungsschriften zu verweisen und so zu selbständig fortgesetztem Studium anzuleiten. In den Text selber aufgenommen sind kurze Inhaltsangaben der wichtigsten besprochenen Werke (Romane, Epen, Tragödien), die einen besonderen Vorzug des Buches bilden. Seltsamerweise hat man hiergegen das Bedenken erhoben, die Schüler würden nun verführt werden sich mit diesen Notizen zu begnügen anstatt die Werke selber zu lesen. Mifsbrauch kann natürlich mit allem getrieben werden, was einen Gebrauch zuläfst. In diesem Falle würde die Schuld auf Seite des Lehrers liegen, wenn er pedantisch genug wäre die Kenntnis von dem Inhalt klassischer Werke zum Gegenstand etwa einer Repetition oder eines Examens zu machen. An und für sich ist es nur heilsam, wenn die jungen Leute davor bewahrt werden, blofse Titel von Büchern in sich aufzunehmen, vielmehr da, wo sie solche genannt finden, wenigstens so viel dazu erfahren, dafs sie mit dem Namen gleich eine gewisse Vorstellung verbinden können. Alles auf einmal zu lesen ist ja doch unmöglich; und zu späterer Lektüre kann gerade das, was Buch oder Lehrer über den Inhalt mitgeteilt haben, den Anstofs geben.

Einige kleine Wünsche für die nächste Auflage sei es gestattet hier anzuhängen. Das Mafs von Ausführlichkeit, mit dem Erscheinungen der neuesten Litteratur besprochen werden, scheint mir etwas willkürlich bestimmt. Während Ebers und Felix Dahn je anderthalb Seiten, Julius Wolff und Baumbach reichlich eine halbe Seite füllen, müssen Theodor Storm und Gottfried Keller, die doch jeden der Genannten um Haupteslänge überragen, mit

[1]) Zum Gebrauche an höheren Unterrichtsanstalten und zum Selbststudium. 26. Auflage. Altenburg 1895. VIII u. 259 S. geb. 2,60 M.

wenigen Zeilen sich begnügen. Von Storms Dichtungen wird überhaupt keine genannt, von Keller u. a. „die Leute von Seldwyla" als „eine Novelle, worin er das Dorfleben in realistischer und dichterisch verklärter Anschaulichkeit schildert". Den Genufs das herrliche Buch zu lesen sollte sich Kluge so bald als möglich verschaffen. Wenn Friedrich Hebbel wirklich, wie S. 232 gedruckt ist, der Sohn eines ditmarsischen Bauern gewesen wäre, so würde er von materieller Not, die bekanntlich das Leben des Ärmsten verwüstet hat, schwerlich etwas gespürt haben. Sein Vater war Maurer. — Und nun noch eine Einzelheit von prinzipieller Bedeutung. Von Goethe heifst es: „Seine letzten Worte waren: Mehr Licht!" Herbst (S. 67) führt sie auch an, doch als „nicht verbürgt". Überliefert ist, Goethe habe, als er zum letzten Male vom Schlummer erwachte, zum Bedienten gesagt: „Macht doch den zweiten Fensterladen auch auf, damit mehr Licht hereinkomme". Ob das nun wirklich so geschehen ist oder nicht, braucht uns nicht zu kümmern; beschämend aber und unschön ist die Art, wie man diese Worte zu verwerten sucht. Goethe hat wirklich in seinem Leben so viel Grofses und Bedeutendes gesagt, dafs es wohl eine billige Forderung ist, man möge ihm den Frieden des Sterbelagers gönnen und ihn nicht auch hier noch um einen tiefsinnigen Ausspruch bemühen.

6. Einem ähnlichen Zweck wie Kluge will Gotthold Klee dienen, dessen „Grundzüge der deutschen Litteraturgeschichte" soeben erschienen sind[1]). Das Buch ist brauchbar, ohne gerade eigentümliche Vorzüge zu bieten. Bei denjenigen Autoren, die ausführlicher behandelt werden, bedient sich der Verfasser für die Erzählung des Lebens einer knapp andeutenden Form und gewinnt dadurch Raum, um nachher die Bedeutung der Männer und ihre Hauptwerke in zusammenhängender Erörterung zu würdigen. Aber die Abschnitte der ersten Art sind in einem Telegrammstil gehalten, der nicht nur recht ungeniefsbar ist, sondern das Verständnis des Buches, das der Verfasser doch auch für den Selbstunterricht bestimmt hat, stellenweise fast unmöglich macht; z. B. bei Lessing: „1776 Rückkehr, Gehaltserhöhung, Hofratstitel, im Oktober Vermählung mit Eva; kurzes Glück", oder bei Klopstock: „Ostern 1746 nach Leipzig: Gottscheds Ansehen erschüttert; Bremer Beiträge; Freundschaft mit seinem Vetter Schmidt u. a. Leipziger Dichtern". Und die litterarisch-ästhetischen Betrachtungen sind für Inhaltsangaben der einzelnen Werke, die in der Vorrede mit einer gewissen Geringschätzung abgelehnt werden, ein Ersatz von zweifelhaftem Werte; nichts ist gefährlicher als jungen Leuten fertige Ansichten zu überliefern, schon im mündlichen Unterricht, und nun vollends schwarz auf weifs. Dazu

[1]) Für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Dresden 1895. IV u. 180 S. 1,50 M.

kommt, dafs das Urteil des Verfassers oft in recht auffallender Weise vom Natürlichen und Richtigen abweicht. In der Frage, ob im König Ödipus oder in der Braut von Messina das Schicksal eine gröfsere und damit störendere Rolle spiele, stellt er das wirkliche Verhältnis nahezu auf den Kopf; und vom Tasso heifst es: „mehr vielleicht als irgend ein anderes seiner Werke ist die ganze Dichtung ein Ausdruck eigener innerster Erlebnisse und Stimmungen, indem Goethe seine in Zwiespalt mit sich selbst liegende Doppelnatur als Dichter und als Staatsmann in zwei Gestalten auseinander legte und so künstlerisch zu versöhnen suchte". Vielmehr ist doch eben der Konflikt zwischen Antonio und Tasso dadurch geschaffen worden, dafs die beiden Naturen, die in Goethe harmonisch vereint waren, hier in zwei Personen getrennt erscheinen, wie das zum Überflufs der Dichter selbst durch den Mund der Gräfin Leonore (III, 2) deutlich ausspricht. Auch über die Gruppierung im grofsen liefse sich hier und da mit dem Verfasser streiten; als „Anhänger Klopstocks" (§ 59) z. B. behandelt er neben Gefsner und Gerstenberg die beiden Freunde Lessings, Ewald von Kleist und Gleim, und bringt erst später, nachdem Lessing Wieland Herder besprochen sind, einen Abschnitt (§ 65) über „den Göttinger Hain und die ihm nahestanden". Dürftig ist nach Umfang wie innerem Gehalt das Kapitel über die mittelhochdeutsche Poesie, zumal über das Nibelungenlied; viel besser die letzten Partieen, in denen einige Erscheinungen der neueren und neuesten Zeit verständig charakterisiert werden.

Ein Schulbuch ist um so willkommener, je mehr brauchbaren Stoff es enthält und je weniger es vorzeichnet, was daraus gemacht werden soll. Dazu ist der Lehrer da. So entschieden dieser es ablehnt sich fremden Gesetzen zu unterwerfen, ebenso wird er sich hüten, die Gewohnheiten der eigenen Praxis als Norm hinzustellen, die anderen aufgedrängt werden dürfte. Aber die Gründe des eigenen Thuns aufzusuchen und darzulegen wird er gern unternehmen; denn indem er sich selbst von dem Sinn seiner Thätigkeit Rechenschaft giebt, hilft er den Boden bereiten, auf dem eine freie Verständigung zwischen Männern desselben Berufes und verwandter Denkrichtung sich bilden kann. Nur als Beitrag zu solchem Gedankenaustausch sind die nachfolgenden Bemerkungen gemeint.

Ein gesunder Geschichtsunterricht wird nicht darauf ausgehen möglichst viele Thatsachen zur Aneignung zu bringen, sondern an historisches Denken zu gewöhnen. Wie dieser allgemeine Grundsatz auf die Litteraturgeschichte anzuwenden sei, wurde schon vorher angedeutet. Hier sind es nicht wirtschaftliche, politische, kriegerische Mächte, die auf und gegen einander wirken, sondern Gedanken, Betrachtungsweisen. Die Aufmerksam-

keit wird sich vorzugsweise solchen Stellen zuwenden, an denen neue Elemente des geistigen Lebens aufkommen, die nach Ursprung, Wachstum und Folge deutlich beobachtet werden können. An Erscheinungen dieser Art ist das achtzehnte Jahrhundert überreich; und das ist eben die Periode, die von alters her den wesentlichen Stoff des deutschen Unterrichtes in Prima ausmacht. In der Wissenschaft ist es ein oft erörtertes Problem, wo ein tiefgreifender Wandel der Anschauungen stattgefunden hat, wie viel davon dem verborgenen Geistesleben der Nation und des Zeitalters, wie viel dem bestimmenden Einflufs hervorragender Persönlichkeiten zuzuschreiben sei. Für Knaben und eben heranwachsende Jünglinge steht naturgemäfs der einzelne grofse Mann im Mittelpunkt der Betrachtung; an den kann er sich halten, ihn bewundern, lieben, zu verstehen suchen. Dies meinen wohl auch die amtlichen Lehrpläne, wenn sie (S. 15 f.) nicht einen vollständigen Vortrag, sondern „Lebensbilder aus der deutschen Litteraturgeschichte" verlangen.

Da ist gleich am Eingange Klopstock, mit allem was ihn vorbereitet und an ihn anschliefst. Die Situation, in die er eintrat, wird durch den Kampf der Leipziger mit den Schweizern bestimmt, in dem es sich um allgemein wichtige und höchst greifbare Gegensätze handelt. Besonders lehrreich ist Gottscheds Stellung zu den reimlosen Versen: wie er anfangs (noch 1742 in der 3. Auflage seiner „Kritischen Dichtkunst") selber durch Proben dazu anregen will und den Wunsch äufsert, „dafs einmal ein glücklicher Kopf, dem es weder an Gelehrsamkeit noch an Witz noch an Stärke in seiner Sprache fehlt, auf die Gedanken gerät eine solche Art von Gedichten zu schreiben"; wie er dann aber — durchaus menschlich —, als Klopstock dies thut, vor der Wirklichkeit erschrickt und seine Aufmunterung widerrufen möchte (4. Auflage 1751). Dafs die Herrschaft dieses Mannes gebrochen wurde, wird man für notwendig und gut erklären, und doch die Schüler warnen, dafs sie Lessings Urteil über ihn (im 17. Litteraturbriefe) nicht nachsprechen. Lessing stand in offenem Streit gegen Gottsched, von dessen Geschmacksrichtung er sich durch eigene Kraft befreit hatte: so konnte er nicht gerecht sein. Er verlangt, jener hätte, um das deutsche Drama zu veredeln, nicht französische Muster herbeiholen sondern auf Shakespeare zurückgreifen sollen, dessen Art dem deutschen Geiste viel verwandter sei als die der Franzosen. Eben deshalb war er zur Reinigung des deutschen Geschmackes (und die war das erste was not that) am wenigsten geeignet: ein Extrem kann immer nur durch das gegenüberliegende Extrem bekämpft werden; allmählich mag man sich dann durch Pendelschwingungen der richtigen Mitte nähern. Übrigens hat man neuerdings sehr mit Recht darauf hingewiesen, dafs wenige Jahre später Lessing selbst in der Hamburgischen Dramaturgie zwar natürlich Shakespeare nach Gebühr gewürdigt, zugleich aber vor

seiner Nachahmung gewarnt hat; nicht das Beispiel des grofsen Briten, sondern die Gesetzgebung des Aristoteles ist ihm nun das, was die deutschen Dichter zu höherer Vollkommenheit führen soll.

Klopstocks Gedichte gewähren, von allem andern abgesehen, für die Schule den unschätzbaren Vorteil, dafs an ihnen der naive Glaube zu Schanden wird, was deutsch geschrieben sei, in bekannten Lauten und Worten, sei ohne weiteres auch verständlich. Harter Arbeit bedarf es für manche seiner Oden; aber wenn die erste Fremdheit durchbrochen ist, werden sie doch auch dem heutigen Geschlechte geniefsbar, und Stücke wie „Der Züricher See", „Der Rheinwein", „Dem Erlöser", bringen zuletzt reine Freude. Vom Messias pflege ich die ersten drei Gesänge in ausführlichem Auszug zu geben, aus der übrigen Masse nur weniges einzelne, vor allem Porzias Traum (in VII), der uns wieder in eine Zeit des Übergangs von einer überwundenen zu einer neuen Weltanschauung hineinführt. Sehr fruchtbar machen läfst sich eine Betrachtung des epischen Proömiums. Die Eingangsverse von Ilias. Odyssee, Aeneis kennen die Schüler, hoffentlich auswendig; die entsprechenden Stücke aus Tasso und Milton sind rasch mitgeteilt, nun kommt Klopstock dazu. Hier haben wir für einen äufserlich unscheinbaren Punkt das Material zu einer schon recht ausgedehnten und ergebnisreichen Vergleichung, die durch Heranziehung von Lessings „Briefen" (15—17) noch mehr belebt werden kann und einen Ausblick in den weiten Zusammenhang der Weltlitteratur eröffnet, ohne dafs irgendwie die Grenze überschritten wird, die dem Interesse und Verständnis eines Primaners naturgemäfs gezogen ist.

Von Klopstocks Leben ist nicht allzuviel zu erzählen. Dafür wird man gern bei den geselligen Beziehungen verweilen, die sich um ihn gebildet haben, im Anschlufs an „Wingolf" den Leipziger Freundeskreis skizzieren, ausführlicher die Dichter des Hains besprechen, denen sich Bürger ungezwungen anreiht, und durch deren jugendlich begeistertes Treiben hindurch sich die Nachwirkung von Klopstocks Auftreten bis zu Stolbergs und Vossens Homer-Übersetzung verfolgen läfst. In ähnlicher Weise wie um Klopstock gruppiert sich um Lessing eine Anzahl unverächtlicher, doch aber an allgemeiner Bedeutung zurückstehender Geister: Gleim und Kleist, Moses Mendelssohn, Ramler und der vielgeschmähte Nicolai. Der Lebensgang Lessings bietet den besten Platz um von ihnen zu sprechen[1]). Denn nun sind es nicht einzelne, die leicht wieder vergessen werden, sondern die Rolle, die sie in Lessings Entwickelung gespielt haben, vermittelt ihnen die Teilnahme des Schülers und sorgt dafür, dafs sie festgehalten werden; wobei sich denn eine Empfindung des eigenartigen geisti-

[1]) Ganz in unserm Sinne handelt hierüber Kanzow in dem oben angeführten Aufsatz S. 108.

gen Lebens, dessen Mittelpunkt damals der grofse König war, fast von selber einstellt.

Der Gewinn, der sich für die Jugend aus Lessings Werken ziehen läfst, kann garnicht überschätzt werden; nur freilich kommt es hier wie überall darauf an, mit welchen Augen man den grofsen Mann ansieht. Wer sich kritiklos und unterwürfig ihm ergiebt, den wird dieser kühne Geist nicht befreien sondern vollends zum Sklaven machen. Nicht nur von ihm, auch an ihm haben wir zu lernen. Fast an allen Stellen, wo Lessing in die Entwickelung des menschlichen Denkens eingegriffen hat, bestehen heute die Resultate nicht mehr, zu denen er gelangt ist; aber überall ist er es gewesen, der ein Problem in frische Bewegung brachte und in die Diskussion Gedanken hineinwarf, die noch immer mächtig nachwirken. Nicht das was er fand war das Bleibende, sondern die Art wie er suchte: das mufs auch den Schülern klar werden. Und dafür trifft es sich aufs glücklichste, dafs auch diejenigen Schriften, die kämpfend und weiterführend an Lessing angeknüpft haben, dem Bestande der klassischen Schullektüre oder doch dem Gedankenkreis des Gymnasiums angehören. Das beste Beispiel bietet der Laokoon. Während der Lektüre wird man den mächtigen Eindruck der Beweisführung nicht stören, ihn etwa noch durch das Zeugnis verstärken, das Goethe in Wahrheit und Dichtung (VIII) davon abgelegt hat; aber gleich nachher tritt Herder hinzu mit Einwendungen und Bedenken, die erwogen werden wollen und zu der Erkenntnis führen, dafs die Auffassung Homers, wie Lessing sie gab, einer wesentlichen Ergänzung bedarf. Die Laokoongruppe selbst mit all ihren Feinheiten wird uns erst durch Goethe recht gedeutet; und auf den wenigen Seiten, die er darüber geschrieben hat, findet auch das Verhältnis der beiden Künste, vor allem die Frage, welchen Augenblick der Bildner darstellen solle, eine von Lessing abweichende, treffendere Bestimmung. Schliefslich wird der Lehrer nicht unterlassen dürfen über die Entstehungszeit des Kunstwerkes mitzuteilen, was heute die Wissenschaft lehrt, und durch Abbildungen, die er vorlegt, den Zusammenhang mit der pergamenischen Kunstrichtung anschaulich zu machen. — Ein ähnliches Verhältnis besteht in kleinerem Umfang für die Abhandlung über den Tod. Auch hier sind Lessings Gedanken durch Herder fortgesetzt worden, und mit den Mitteln der neueren Archäologie ist der Gegenstand in einer schönen Untersuchung von Robert behandelt[1]). — In entschiedenem Gegensatz zu Lessing hat sich auf einem anderen Gebiete, in der Theorie des Dramas, die Forschung weiterbewegt. Hier mögen denn die Schüler sehen, wie man gerade von ihm den Mut lernen soll,

[1]) In der Suphanschen Ausgabe von Herders Werken V S. 656 ff. XV S. 429 ff. — Carl Robert, Thanatos (39. Programm zum Winkelmannsfeste). Berlin 1879.

auch einem berühmten Manne zu widersprechen; und wenn der Lehrer von dem zähen Widerstande erzählt, den Jacob Bernays[1]) mit seiner Entdeckung zu besiegen hatte, so beginnen sie zu verstehen, dafs in Wahrheit gerade diejenigen einen grofsen Mann verleugnen, die scheinbar pietätvoll auf der Stufe der Erkenntnis, die er erreicht hatte, für immer verharren wollen.

Man könnte meinen, die Forderung, die wir zu begründen suchen, sei selbstverständlich; aber es mufs doch wohl anders sein. In dem vorher besprochenen Buche von Boetticher und Kinzel (S. 63) wird unentwegt κάθαρσις als „Reinigung der Leidenschaften" erklärt, nur unter dem Texte hinzugefügt: „Richtig heifst es allerdings die 'Befreiung' von diesen Leidenschaften. Lessing hat hier die Auffassung des Aristoteles unbewufst vertieft." Und nachher beim Laokoon behauptet Boetticher, das Werk sei durch Winkelmanns „unzutreffenden Vergleich der beiden Darstellungen" veranlafst worden. Das ist eben die Art, ein Verdienst auf Kosten des anderen zu preisen, vor der das erste Kapitel der „Kritischen Wälder" so kräftig gewarnt hat: was Winkelmann geschrieben hatte, mufs „unzutreffend" sein, weil es im Laokoon anders steht. Und den Aristoteles mifsverstanden zu haben, das wäre für den Verfasser der Dramaturgie undenkbar: er hat ihn „unbewufst vertieft". Aber nun wieder, wenn Lessings Autorität mit einer noch höheren zusammenstöfst, dann mufs auch er sich gefallen lassen, sehr von oben herab zurechtgewiesen zu werden: „fälschlich" unterscheidet er drei Stufen von Offenbarung, seine Auffassung von Religion und Sittlichkeit ist „schief"; wozu es weiter vollkommen stimmt, dafs die Gedanken des Wolfenbütteler Fragmentisten kurzerhand mit demselben Schlagwort gebrandmarkt werden (S. 61), das wir oben auf Nicolai angewendet sahen. Alle Achtung vor einem Lehrer, der Bedenken trägt Lessings theologische Polemik mit jungen Leuten zu erörtern oder der, wenn er es thut, hinzufügt, er selbst denke über diese Dinge ganz anders und Lessings Standpunkt müsse heute als verlassen gelten. Aber in einer Anmerkung von ein paar Zeilen und mit Prädikaten, wie sie bei der Korrektur von Schüleraufsätzen geläufig sind, läfst sich das, was vor hundert Jahren viele der besten Männer gedacht haben, nicht widerlegen. In einem Buche, auf dessen Titelblatt das Wort „Geschichte" vorkommt, berührt es doch seltsam, den wichtigsten Grundsatz geschichtlicher Erkenntnis so wenig gewürdigt zu finden: dafs jede Erscheinung, so siegesbewufst und siegreich sie auftreten mag, bestimmt ist einer folgenden Platz zu machen, von der sie überwunden wird und in die, was sie selbst Bleibendes hatte, in veränderter Gestalt aufgeht.

[1]) Am bequemsten zugänglich in „Zwei Abhandlungen über die aristotelische Theorie des Drama" (Berlin 1880). Die wichtigsten Stücke daraus in meinem „Deutschen Lesebuch für Prima" (Berlin 1887) Nr. 33.

Erwähnt wurde Herders Vergleich zwischen der Arbeitsweise Winkelmanns und der Lessings. Dort bereits tritt der neue Gedanke deutlich hervor, den Herder in die litterarische Wissenschaft eingeführt hat: geistige Erzeugnisse verwandter Art nicht schlechtweg neben einander zu stellen, sondern jedes einzelne und seinen Urheber erst aus den Bedingungen zu verstehen, unter denen er geschaffen hat, mögen diese nun in der persönlichen Anlage, die ihm verliehen war, oder in Zeit und Volk, denen er angehörte, gegeben sein. Herder hat dann diese Betrachtungsweise über die einzelnen hinaus auf Leistungen ganzer Nationen ausgedehnt. Es scheint uns heute natürlich, so zu denken; und doch wird oft genug dagegen gefehlt. Vollends die Jugend weifs noch nichts von der gegenseitigen Abhängigkeit aller menschlichen Dinge und soll zur Gerechtigkeit, der schwersten Tugend, erst erzogen werden; dazu können Herders Schriften wesentlich helfen. Keinen grofsen Unterschied macht es, welche Stücke man zu lesen giebt: die Preisarbeit von den „Ursachen des gesunkenen Geschmacks bei den verschiedenen Völkern" oder Abschnitte aus den „Ideen zur Philosophie der Geschichte," die „Älteste Urkunde des Menschengeschlechts" oder die Briefe „über Ossian und die Lieder alter Völker". — Diese letzten werden auf alle Fälle berührt werden, wenn von dem Einflufs die Rede ist, den in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts das Volkslied ausgeübt hat. Percys *Reliques of ancient English poetry,* die ich vor Jahren aus Rudolf Hildebrands Vorlesungen lieb gewann, bringe ich jedesmal den Primanern mit und empfehle sie zu eignem Besitz und Studium; in deutscher Übersetzung werden ein paar längere Proben aus Ossian mitgeteilt, dessen Erscheinen zugleich Wirkung und Ursache des Zuges zur Volkspoesie war. Dann suchen wir die Stellen auf, an denen auf deutschem Boden diese Strömung hervortritt. Merkwürdig genug findet sich ein Ansatz zum Interesse für Volksdichtung sogar bei Lessing, im 33. Litteraturbriefe; in der Hauptsache war es doch Herder, der uns ihr Verständnis erschlofs und durch seine Sammlung den Anstofs zu allen späteren Unternehmungen der Art gab. Anziehend und lehrreich ist es an einzelnen Beispielen das Fortwirken von Motiven, die der Volkspoesie entstammen, zu beobachten, indem man etwa den Quellen von Bürgers Lenore nachgeht oder Goethes Erlkönig mit zwei, unter sich wieder sehr verschiedenen, dänischen Stücken, „Erlkönigs Tochter" und „Elvershöh", zusammenstellt. Oder auch im grofsen geben Goethes Balladen einen Anhalt die Elemente aufzusuchen, die im Volksliede als besonders charakteristisch empfunden wurden und deshalb in Besitz und Gebrauch eines bewufst schaffenden Dichters übergegangen sind. — Damit ist schon auf den dritten Punkt hingedeutet, um dessen willen Herder eingehende Betrachtung verdient: sein Verhältnis zu Goethe. Dieser selbst berichtet uns, was alles er in Strafsburg von dem älteren und

reiferen Genossen empfangen hat, wie ihm eben für deutsche Volksdichtung hier der Sinn geweckt, Ossian Homer Shakespeare ihm vertraut wurden, wie er durch eine nicht immer freundliche Kritik erst zur vollen Aufbietung der eigenen Kräfte sich angestachelt fühlte. Wenn man diese Abschnitte in Wahrheit und Dichtung liest, meint man noch etwas von der Lust zu spüren, die es dem Jüngling gewesen war endlich einen Stärkeren gefunden zu haben, mit dem er ringen, an dem er wachsen konnte.

Ein Ereignis dieser Art wiederholte sich zwei Jahrzehnte später in noch grofsartigerem Mafsstabe. Darüber, dafs der Lebensgang unserer beiden grofsen Dichter in der Schule ausführlich behandelt werden soll, besteht wohl kein Streit. Hier mag man denn gern auch ins biographische Detail eingehen; die Fülle des Bedeutenden darin ist so grofs, dafs auch eine unsichere Hand nicht leicht fehlgreifen wird und dafs Verirrungen, wie wir sie vorher aus einem gedruckten Buche anführen mufsten, gewifs eine seltene Ausnahme sind. Das, worauf der Blick immer gerichtet bleiben mufs, ist die innere Entwickelung, bei Schiller bis zum Wallenstein, bei Goethe bis zur Rückkehr aus Italien. Aber den Höhepunkt bildet doch der Freundschaftsbund zwischen beiden und die Art wie er nach langem Kampfe geschlossen wurde; und dies scheint nicht so allgemein anerkannt zu sein, wenn man aus der flüchtigen Behandlung schliefsen darf, die der Gegenstand selbst in den besseren Lehrbüchern, gefunden hat. „Geschichte" will doch in das Verständnis dessen was geschehen ist einführen; geschehen aber kann im Gebiete des geistigen Lebens nichts Gröfseres, als wenn zwei starke Geister von verschiedener, ja widersprechender Anlage zusammentreffen, an einander sich reiben, wechselsweise sich anziehen und abstofsen, um dann schliefslich durch die überwältigende Kraft eines gleichartigen hohen Berufes innerlich vereint und zu gemeinsamem Schaffen geleitet zu werden. Diesen Kampf und Sieg zu betrachten sind wir in unserm Falle — ein beispielloses Glück — mit den besten Mitteln ausgerüstet.

Schillers Briefe an Körner geben wiederholtes Zeugnis über den Eindruck, den er von Goethe empfing: er „könnte seinen Geist umbringen, und ihn wieder von Herzen lieben". Dafs Goethe sich mit Absicht von ihm zurückhielt, bestätigt und erklärt er selbst in dem kleinen Aufsatz, den er „Erste Bekanntschaft mit Schiller" überschrieben hat. Und hier teilt er in wenigen Sätzen das Gespräch mit, das, an die Metamorphose der Pflanzen anknüpfend, ihn endlich zum Verständnis des jüngeren, ihm ebenbürtigen Mannes gebracht hat. Wenn irgend etwas aus Goethes Werken Anspruch darauf hat mit Primanern aufs genaueste durchgearbeitet zu werden, so ist es der Bericht über diese Unterhaltung, die einen Ausblick in die ganze Weltanschauung der beiden eröffnet

und doch um einfache, auch dem jugendlichen Sinn verständliche Probleme sich bewegt. Schwerer zu bewältigen sind die Briefe, die wenige Wochen später (Ende August 1794) gewechselt wurden; wie viel aus ihnen mitzuteilen ist, läfst sich allgemein nicht sagen, es mufs vor allem nach der Fassungskraft der Schülergeneration, die man gerade vor sich hat, bestimmt werden. Leider ist hier auch durch den Stoff eine Grenze gegeben: im September war Schiller 14 Tage lang bei Goethe zu Besuch; und der unschätzbare Gewinn, den ihnen der vertraute persönliche Gedankenaustausch verschaffte, bedeutet für unsere Nachrichten darüber einen Verlust. Aber in ihren Werken mag man den wechselseitigen Einflufs weiter verfolgen. Eine so freudige, den Menschen aufgeschlossene Stimmung, wie sie in der einleitenden Elegie zu Hermann und Dorothea sich ausspricht, würde Goethe ohne den Freund nie erlangt haben; und Schillers Gedicht „das Glück" fordert zur Vergleichung mit den Äufserungen des Unmuts auf, die er früher gegen Körner gethan hatte. Wer mit Verständnis den Wandel begleitet hat, den die Gesinnung des Dichters in den neun Jahren, die dazwischen liegen, durchmachte, dem ist eins der wertvollsten Stücke deutscher Litteraturgeschichte lebendig geworden.

Die gegebenen Proben werden ausreichen zu zeigen, was damit gemeint ist, dafs Lektüre und Litteraturgeschichte sich gegenseitig durchdringen sollten. Den Rahmen bildet ein Vortrag des Lehrers; aber was ihn füllt, ist gemeinsame Arbeit, die immer an etwas Gelesenes anknüpft. Allerdings würde sich dem Umfang nach mehr erledigen lassen, wenn den Schülern die Gedanken fertig und im Zusammenhange überliefert würden; aber was sie allmählich selbst gewinnen, dringt tiefer ein und wird zu dauernderem Besitz erworben. Vielleicht giebt es ein Mittel, auch den Verlust an Stoffmenge einigermafsen wieder einzubringen. Seit 1892 gehören in den oberen Klassen Vorträge der Schüler zu den vorgeschriebenen Leistungen. Über die Zweckmäfsigkeit der Mafsregel kann man streiten: sie betrifft eine Kunst, die eigentlich jenseits der Ziele steht, die sich die Schule naturgemäfs stecken kann; und die Versuchung zu Mifsgriffen und Verkehrtheiten des Betriebes liegt hier besonders nah. Die Lehrpläne selbst erhöhen die Gefahr, indem sie hinzusetzen: „nach eigenen Ausarbeitungen"; davor müfste ja gerade gewarnt werden. Die Schüler sind nur allzu geneigt in einem Vortrag weiter nichts zu sehen als einen Aufsatz, der nachher auswendig gelernt oder vorgelesen wird, während der Sinn der Übung doch nur der sein kann, neben der Kunst schriftlicher Darstellung auch die Eigenart einer zusammenhängenden mündlichen Rede zu pflegen. Wie dem nun sei, die Forderung selbst besteht, und es gilt, sie soviel als möglich zum Guten zu wenden. Als das Gebiet, dem Aufgaben entnommen

werden sollen, sind „Leben und Werke von Dichtern“ angegeben. Läfst man den Schülern ganz freie Wahl, so geht der Zusammenhang mit dem sonstigen Gange des Unterrichts und damit für die Masse der Zuhörer der Trieb zum Aufmerken verloren. Dem kann man vorbeugen, wenn zu Anfang des Semesters eine reichliche Auswahl von Themen gestellt wird, die dem Hauptgegenstande, der die Klasse beschäftigt, zugehören oder doch verwandt sind. Werden die Aufgaben bescheiden gefafst und eng begrenzt, so ist es keine unbillige Zumutung, dafs die jungen Redner sich blofs Notizen machen, die Ausführung aber, Wahl des Ausdrucks und Bildung der Sätze dem Augenblick überlassen möchten. Gelingt es allmählich sie hieran zu gewöhnen, so wird ein Vortrag von fünfzehn Minuten, den jeder Primaner ein paarmal zu leisten hat, für seine Beherrschung der Sprache wirklich etwas nützen. Für die Klasse aber bietet sich in einer Reihe innerlich verbundener Vorträge Gelegenheit den Kreis des Durchgenommenen zu erweitern. Wiederholt habe ich in dieser Weise einzelne Schriften von Herder behandeln lassen, von Lessing und Goethe solche Stücke, die überhaupt gerade im laufenden Semester sonst unbesprochen geblieben wären, Philotas, Anmerkungen über das Epigramm, kleinere Gruppen aus den Antiquarischen Briefen, ein Fragment wie „Elpenor“, ein einzelnes gedankenreiches Gedicht (z. B. Ilmenau), die Briefe aus Sicilien. In einem Semester, wo wir die Braut von Messina lasen, wurden die bekanntesten Beispiele der Schicksalstragödie in dieser Form zum Vergleich herangezogen. Auch einen Teil der biographischen Erzählung kann man unter Umständen an die Schüler abtreten, so dafs sie etwa über kurze Abschnitte aus Goethes Leben, über einzelne Dichtergestalten wie Ewald v. Kleist, Bürger, die Genossen des Hainbundes berichten oder, was gerade einmal besonders gut geriet, Lessings Beziehungen zu Voltaire darzustellen versuchen. Das Material für solche Arbeiten zu beschaffen kann nicht schwer fallen. An den meisten Orten besteht für die Schüler der obersten Klasse eine besondere Bibliothek; und wo, wie es natürlich ist, der Lehrer des Deutschen sie verwaltet oder doch zur Auswahl der Anschaffungen mitwirkt, da erledigt sich die Frage ohne weiteres. Im andern Falle wird er selber meist in der Lage sein mit Büchern aus seinem Privatbesitz auszuhelfen.

Aber, höre ich einwenden, dabei geht ja nun vollends jede äufsere Abrundung und Vollständigkeit des litterargeschichtlichen Kursus verloren; wenn es vorkommt und gar empfohlen wird, dafs wichtige Stücke nur von einzelnen Schülern durchzuarbeiten sind, wo bleibt da die Forderung, dafs alle gleichmäfsig ausgebildet werden und dafs es einen Kanon klassischer Werke giebt, die jeder, der zur Universität geht, im Unterrichte „gehabt haben mufs“? — Das ist eben die Meinung, die wir gern helfen möchten aus der Welt zu schaffen; denn in ihr liegt die Wurzel der

meisten Übel, an denen das Bildungswesen unserer Zeit krankt. In keinem Fache aber ist der Irrtum irriger als im Deutschen. Dafs ein Primaner, der die *Ars poetica* oder Platons Apologie nicht bei seinem Lehrer gelesen hat, nachher aus eigenem Antriebe kaum dazu greifen wird, ist, wie heute die Dinge liegen, leider wohl anzunehmen. Aber glaubt man denn wirklich, dafs den Schülern die Litteratur des eigenen Volkes schon ebenso verleidet ist wie die der Alten? dafs sie auch hier nur das thun, wozu sie gezwungen werden? Wäre es so, dann würde auf weitere Erörterungen über deutschen Unterricht am besten überhaupt verzichtet. Den schlimmen Zustand aber herbeizuführen ist nichts geeigneter als der Anspruch, mit dem neuerdings manche Fanatiker hervortreten, dafs die Schule sozusagen das ganze geistige Leben der Jugend für ihren Anbau gepachtet habe; durch Aufnahme des Schülers gehe sie stillschweigend den Vertrag ein, ihm eine vollständige Bildung zu überliefern und würde nun unbillig handeln, wenn sie „einen Teil ihrer Verpflichtungen auf fremde Schultern abwälzen" wollte. Man kann kaum sagen, dafs solche Anschauung dem Geist unserer Zeit widerspricht; trotzdem und eben deshalb ist sie falsch. Die Schule ist es nicht allein, die erzieht; im Vergleich zu den anderen Mächten, die dabei mitwirken, ist sie heute schwächer als je. Und auch wenn sie stark wäre, würde sie gut thun eingedenk zu bleiben, dafs aufserhalb des Feldes das sie bestellt die Knaben, zusammen und jeder einzelne, ein Stück inneren Lebens für sich haben, mancher das beste und liebste Stück. Sollen wir wünschen oder zu hindern suchen, dafs die Schätze unserer nationalen Litteratur mit dazu gehören?

Flensburg. Paul Cauer.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

R. Jonas, Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht in den Oberklassen höherer Schulen. Zweite, nach den Lehrplänen von 1892 umgestaltete Auflage. Berlin 1894, R. Gärtners Verlagsbuchhandlung. VIII u. 148 S. 8. kart. 1,60 M.

Der Verfasser geht in seinen Vorbemerkungen von der Ansicht aus, dafs er sich die Hervorhebung des Wichtigsten in möglichst kurzen Worten habe angelegen sein lassen, nirgends zu viel oder zu wenig geboten habe. Das erstere geben wir ohne weiteres zu; dagegen möchte das „nirgends zu wenig" in mehrfacher Beziehung zu beanstanden sein. Wie alle diese Lehrbücher, soll auch das vorliegende dem Zwecke dienen, eine Unterlage für den Unterricht in den Händen der Schüler zu sein und ihnen dann die häusliche Wiederholung des besprochenen Lehrstoffs zu erleichtern. Prüfen wir aber das Lehrbuch darauf hin, so scheint uns ganz besonders die Behandlung des Pensums der Unter- und Obersekunda, die in drei Paragraphen erledigt wird, einer Vervollständigung zu bedürfen. Denn wenn auch die neuen Lehrpläne das neue Testament mit Recht in den Mittelpunkt des Religionsunterrichts stellen, so darf doch die Behandlung des alten nicht in dem Grade wie hier vernachlässigt werden, und jedenfalls müssen wir im Interesse des Schülers wünschen, dafs er über die Geschichte des Volkes Israel, seinen Glauben und seine messianischen Hoffnungen in seinem Hülfsbuche mehr findet, als ihm das Buch von Jonas darbietet.

Ebenso verhält es sich mit dem Hauptpensum der Sekunda, dem Leben Jesu und der Apostelgeschichte; denn auch die Behandlung dieser beiden neutestamentlichen Lehrpensen, die ungefähr sechs Seiten des Lehrbuchs umfafst, können wir nicht für ausreichend erklären. Vielmehr ist es, was speziell dieses Pensum betrifft, die Aufgabe des Lehrbuchs, einen einigermafsen zusammenhängenden Überblick über die einzelnen Perioden des Lebens Jesu mit besonderer Hervorhebung des Inhalts der Bergpredigt und der sonstigen Lehrreden Jesu zu geben, wie auch den Schüler mit der Geschichte der Urgemeinde und der Begründung der heidenchristlichen Kirche durch Paulus in allgemeinen Umrissen

bekannt zu machen, deren weitere Ausführung dann dem Lehrer überlassen bleibt.

Auch bei der Behandlung der Glaubenslehre beschränkt sich der Verfasser darauf, nach einem vorausgeschickten kurzen Abschnitte über die evangelischen Bekenntnisschriften den lateinischen Text und die Übersetzung der Augsburgischen Konfession mit einigen Sprüchen, die unten beigegeben sind, anzuführen, ohne den Versuch einer in gedrängter Kürze zusammenfassenden Übersicht über den Hauptinhalt der Glaubenslehre mit gelegentlicher Umstellung einzelner Artikel des Bekenntnisses zu machen. Der Schüler ist also, sowohl im Unterrichte selbst als auch bei der häuslichen Wiederholung, auf die Ausführungen des Lehrers angewiesen. Ob es ihm aber dann bei der Wiederholung ohne jede Unterstützung von seiten des Lehrbuchs gelingen wird, den Forderungen der Schule völlig gerecht zu werden, dürfte mehr als zweifelhaft sein. Gänzlich vermifst haben wir ferner einen Abschnitt, der die Sittenlehre behandelt.

Den umfangreichsten Teil des Buches bildet die Kirchengeschichte. Mit Recht behandelt der Verf. die wichtigeren Abschnitte ausführlicher, aber doch nicht in dem Mafse, wie es verschiedene nach ihrer Bedeutung verdient hätten. Um auch hier von Einzelheiten abzusehen, so hätten wir auf die den Werken der Kirchenväter entnommenen griechischen und lateinischen Citate gern verzichtet, wie auch auf den angegebenen Unterschied zwischen non posse peccare und posse non peccare. Dagegen lag es näher, die Mission unter den Deutschen im Mittelalter, die Bestrebungen der inneren und äufseren Mission in der Neuzeit, die Liebeswerke der evangelischen Kirche und andere Abschnitte von hervorragender Bedeutung eingehender zu behandeln und überhaupt den Weg einzuschlagen, den Heidrich in seinem Handbuche für den Religionsunterricht betreten hat: die Stoffmassen in fafsliche und übersichtliche Gruppierungen aufzulösen und jede Gruppe auf dem Höhepunkte ihrer Entwicklung darzustellen.

Gegen die verschiedenen Abteilungen des Anhanges läfst sich nichts einwenden.

Nach obigen Bemerkungen scheint mir ein erfolgreicher Gebrauch des Buches in den Händen der Schüler erst dann möglich zu sein, wenn in seinen verschiedenen Teilen hier und da nicht unwesentliche Anderungen und Erweiterungen vorgenommen werden.

Cöthen. Alwin Sterz.

Gustav Könnecke, Bilderatlas zur Geschichte der deutschen Nationallitteratur. Zweite Auflage. Marburg 1895, Elwert. XXVIII u. 424 S. fol. 22 M.

Die zweite Auflage von Könneckes Bilderatlas ist im Laufe dieses Jahres beendet worden. Dieses Werk war von vornherein für einen sehr weiten Leserkreis bestimmt, und zahlreiche, meist

sehr sachverständige Beurteiler haben es bei seinem ersten Erscheinen mit lebhaftem Beifall begrüfst. An dieser Stelle kann es sich nur darum handeln, inwieweit es den Aufgaben des höheren Unterrichts zu dienen vermag. Man kann über den Nutzen bildlicher Darstellungen für die Schule sehr verschieden denken; es läfst sich nicht leugnen, dafs viele derartige Hülfsmittel, meist ohnehin sehr mittelmäfsig im Texte oder den bildlichen Beigaben, mehr zerstreuend als anregend wirken; auch die Mehrzahl der vielen Illustrationen zu deutschen Klassikern wird die Phantasie der Jugend eher verwirren als anleiten. Unter den Geschichten der deutschen Litteratur ist manche, die ihre Beliebtheit mehr der geschmackvollen Ausstattung und den gelungenen Bildern als ihrem eigentlichen Inhalt zu verdanken hat. Das jetzt neugedruckte Buch ist keine zusammenhängende Litteraturgeschichte, wenn es auch in einer grofsen Anzahl von Angaben alle irgend wichtigen Thatsachen unserer litterarischen Entwickelung enthält und zwar in durchaus tadelloser, echt wissenschaftlicher Genauigkeit. Aber das Werk will zunächst nur ein Atlas sein. Es bringt nach einem einleitenden Teile, der die bedeutendsten der verstorbenen deutschen Sprachforscher und Litterarhistoriker zusammenstellt, die Bildnisse unserer Dichter, soweit diese irgend in der Erinnerung fortzuleben verdienen und man zuverlässige Porträts von ihnen besitzt; von den gröfsten meist mehr als eines, von Goethe z. B. 27, von Schiller 9, so dafs man aus den auf einander folgenden Lebensperioden, aber auch aus der verschiedenen Auffassung der einzelnen Maler den vollen Eindruck ihrer persönlichen Erscheinung gewinnt. Bei den neueren, die wir noch lebend gesehen haben, ist durchweg sprechende Ähnlichkeit erreicht worden. Dazu gesellen sich dann die Bilder derjenigen Persönlichkeiten, welche auf die Poeten gewirkt haben und deshalb für immer mit ihnen fortleben. Ferner — mit mafsvoller Zurückhaltung — auch allerlei litterarhistorische Altertümer und Denkmäler, die Geburts- und Wohnhäuser unserer grofsen Dichter, ihre Grabmäler u. s. w. Als Zeugnisse für die Eigenart der Poeten werden uns sodann eine grofse Menge von Gedichten in der Handschrift ihrer Verfasser und mit Nachbildungen ihres Namenszuges geboten; aber auch die Titel einiger ihrer berühmtesten Werke genau in der Form, die sie in ihrem ersten Druck zeigten, endlich die Darstellung von Szenen aus ihren Schöpfungen, diese aber nur so, wie sie von Zeitgenossen entworfen wurden. Denn nur in solchen spiegelt sich die Darstellung, welche sich im Augenblicke der Entstehung mit den vom Poeten erfundenen Situationen und Charakteren verband. Besonders zahlreich, aber auch willkommen sind die vielen Chodowieckischen Illustrationen. Mittelbar geben dann gerade diese Bilder eine deutliche Anschauung von der Tracht, in der sich der Dichter seine Gestalten dachte, in der damals auch die Personen der Dramen auf der Bühne erschienen.

So wird hier geradezu ein unmittelbarer Überblick über die Entwickelung des deutschen Theaters bis 1832 (L. Devrients Tod) gegeben. Von diesen Dingen kann begreiflicher Weise erst bei den Litteraturwerken der letzten drei Jahrhunderte die Rede sein. Von den vor Erfindung der Buchdruckerkunst erschienenen Dichtungen werden zahlreiche handschriftliche Proben (vielleicht mehr als nötig), aber auch Initialen und, wo sie sich fanden, die in den Handschriften erhaltenen Miniaturen mitgeteilt.

Für Leser, die dessen bedürfen, sind dem Texte überall Übertragungen in unsere Schrift und unter dem Text Übersetzungen oder Worterklärungen beigefügt. Die seit der Mitte des 15. Jahrhunderts gegebenen Druckproben bieten geradezu einen Überblick über die Fortschritte, welche die neu erfundene Kunst machte. Für unsere Schüler werden diese Darstellungen aus dem Mittelalter immerhin interessant sein, sind sie doch für Kunst- und Kulturgeschichte bezeichnend, wie ja das ganze Werk auch die Entwicklung des Geschmacks in der Ausstattung der Schriftwerke und Drucke verfolgen läfst. Die späteren aber werden jedenfalls ihre Teilnahme lebhafter erregen. Denn wo es irgend dem Unterricht gelingt, für die vaterländische Poesie Verständnis und warme Empfänglichkeit zu wecken, da wird auch das Bild der Dichter und der unmittelbare Eindruck ihres Wesens, der sich aus allem hier in vortrefflicher Auswahl Gebotenen ergiebt, mit Freude begrüfst werden und haften bleiben.

Nun ist es ja ausgeschlossen, dafs das Werk als ein einzuführendes Lehrmittel verbreitet werde. Wohl aber wäre es wünschenswert, dafs wenigstens jede höhere Lehranstalt ein oder mehrere Exemplare davon besäfse, damit die Schüler es gelegentlich betrachten können. Wer aber so glücklich ist, besonders fleifsigen Zöglingen dann und wann Preise in Form von Büchern einhändigen zu können oder wer als Lehrer von ratlosen Eltern befragt wird, was sie ihren Söhnen und namentlich auch den Töchtern als Weihnachts- oder Geburtstagsgeschenk bescheren sollen, der sei auf den in seiner Art durchaus vortrefflichen Atlas verwiesen.

Schliefslich mufs ausdrücklich hervorgehoben werden, dafs die neue Auflage im Vergleich zur ersten noch aufserordentlich bereichert worden ist; dort waren es 16—1700 bildliche Darstellungen, jetzt etwa 2200. Dazu kommen 14 Beilagen, Vollbilder, zwei in Heliogravüren, fünf in Farbendruck, auch dies Meisterstücke moderner Technik. Fortgelassen ist von den ursprünglich mitgeteilten Bildern nur sehr wenig, darunter z. B. das angeblich von Goethe angefertigte Bild des Frankfurter Gretchens, das man im Hochstift aufbewahrt, das aber gewifs noch niemand erfreut hat.

Das Gesamturteil über das grofse, in jeder Hinsicht preiswürdige Werk kann nur eine uneingeschränkte Anerkennung sein.

Karlsruhe. G. Wendt.

1) J. Wychgram, Schiller. Mit 48 Lichtdrucken u. autotypischen Beilagen, sowie 206 Abbildungen im Text. Bielefeld u. Leipzig 1895, Velhagen u. Klasing. VIII u. 539 S. gr. 8. 9,60 M.

Während die „Modernen" uns glauben machen möchten, Schiller sei bereits zu den überwundenen Gröfsen zu rechnen, zeigen verschiedene Thatsachen, dafs das Interesse des deutschen Volkes für seinen Liebling noch nicht erloschen ist: vor kurzem erst erfreute uns Cotta mit einer neuen kritischen Ausgabe von Schillers Werken, und nicht weniger als drei Schillerbiographieen sind noch im Erscheinen begriffen, während eine vierte, die von Wychgram jetzt vollendet vorliegt.

Entsprechend dem Titel: Schiller dem deutschen Volke dargestellt, ist diese neue Schillerbiographie nach Form und Inhalt recht eigentlich für die Gebildeten aller Stände, für das deutsche Haus bestimmt. Und in der That geben die leicht und klar dahinfliefsende Sprache, die Anschaulichkeit, mit welcher der Verfasser den Entwicklungsgang des Dichters und Schriftstellers sowie das unermüdliche Ringen und Kämpfen des Menschen schildert, die knappen und doch das Wesentliche heraushebenden Charakteristiken der Hauptwerke dem Buche den Charakter eines echten Volksbuches, das wohl imstande ist, immer von neuem aufzumuntern sich nicht nur an Schillers Werken zu ergötzen, sondern auch Schiller in Selbstüberwindung und Selbstbescheidung sowie in dem Ringen nach den höchsten Idealen sich zum Vorbild zu nehmen. Verfolgt das Buch demnach auch keine gelehrten Zwecke, so berührt die Wahrnehmung doch sehr wohlthuend, dafs die Ausführung durchweg auf wissenschaftlicher Grundlage beruht und völlig aus den Quellen herausgearbeitet ist. Zugleich haben Verfasser und Verleger gewetteifert, das Buch mit einer erstaunlichen Fülle von Bildern und Handschriften auszustatten, deren Wiedergabe als sehr gelungen bezeichnet werden mufs. Mit Recht bemerkt der Verfasser in der Einleitung: „Nichts bringt uns die Menschen vergangener Zeiten menschlich so nahe als ein gutes Bild, ein Brief, ein beschriebenes Blatt; sie sind da noch wirksam, wo das Wort des Erzählers die Grenze seiner Wirkung erreicht hat".

So kann diese neue, auch äufserlich sehr schön ausgestattete Schillerbiographie aufs wärmste empfohlen werden.

2) Leimbach, Emanuel Geibels Leben, Werke und Bedeutung für das deutsche Volk. Zweite Auflage von M. Trippenbach. Wolfenbüttel 1894, J. Zwifsler. VI u. 344 S. 8. 5 M.

Das vorliegende Buch ist eine Neubearbeitung der Vorträge Leimbachs über Geibel. Der erste, biographische Teil ist nahezu ganz neu; es ist hier zum ersten Male der Versuch gemacht, eine vollständige Lebensgeschichte Geibels im Anschlufs an die bisher gedruckten Quellen zu geben. Der zweite Teil, der die Dichtungen Geibels behandelt, benutzt das alte Buch stärker, besonders in der Darstellung der vaterländischen und religiösen Lyrik.

Noch immer gilt unser Dichter bei vielen als Backfischlyriker, als ob er nichts als seine Jugendlieder geschaffen hätte; sie wissen eben nicht, dafs er seit dem Erscheinen der ersten Sammlung seiner Gedichte einen stets fortschreitenden Entwicklungsgang durchmachte und dafs sich die Natur des Dichters mit den Jahren immer mehr läuterte, vervollkommnete und kräftigte. Schon ein flüchtiger Blick in den 2. Teil unseres Buches genügt, um jenes Vorurteil gänzlich zu zerstören. Wir lernen hier den Dichter kennen als Lyriker, als Epiker und Balladendichter und als Dramatiker. Mit Recht sehen die Verfasser in erster Linie in den Zeitgedichten die bleibende Bedeutung dieses neuen Walthers von der Vogelweide, nächst diesen in den Dichtungen, die in das religiöse Gebiet fallen. In beiderlei Hinsicht gilt er ihnen als der Dichter der Position gegenüber den Verneinenden, wie z. B. der einst hochgefeierte Herwegh einer war; zugleich wird auf die innige Verwandtschaft seiner religiösen Lyrik mit seiner vaterländischen hingewiesen; eben weil Geibel ein echt deutscher sein will, ist er auch ein echt christlicher Dichter. Treten seine Epopöen und Balladen sowie die verschiedenen anderen Dichtungen, in denen er in den mannigfachsten Formen die ihn bewegenden Gedanken aussprach, an Zahl und Bedeutung hinter die lyrischen Erzeugnisse seiner Muse zurück, so geben dafür seine dramatischen Schöpfungen den Verfassern Gelegenheit die Meisterschaft des Dichters auf diesem Gebiete nachzuweisen und die Nichtigkeit des bereits zum litterarhistorischen Dogma gewordenen Vorurteils, Geibel sei zu viel Lyriker, um ein grofser Dramatiker sein zu können, zu zeigen. Besonders die „Sophonisbe", Geibels dramatisches Hauptwerk, und die köstliche Goldfiligranarbeit, das dramatische Sprüchwort „Echtes Gold wird klar im Feuer" finden hier eine gerechte Würdigung. Vortrefflich wird im Schlufswort die dichterische Individualität Geibels zu einem Gesamtbild zusammengefafst und nachdrücklich die vorbildliche, erzieherische Bedeutung dieses neuen Propheten des deutschen Volkes, dieses edlen Priesters des christlichen Idealismus betont, der berufen ist, unser Volk auf seine ureigensten Ziele hinzuweisen.

Das Buch sucht seine Leser vorzugsweise im Kreise der deutschen Familie und Schule und verdient in dieser Hinsicht die wärmste Empfehlung. Aber auch der Litterarhistoriker wird es willkommen heifsen besonders wegen der reichen litterarhistorischen Nachweise des Anhanges (Verzeichnis der Ausgaben der Schriften Geibels, der selbständigen Bücher sowie hervorragender Aufsätze und Zeitungsartikel, die über ihn handeln, Nachweis zerstreuter Gedichte Geibels, die weder in den Einzelausgaben noch in den gesammelten Werken enthalten sind, Litteratur über seinen Vater, Porträts Geibels). Alle die hier aufgeführten Nummern, Bücher, Aufsätze, Gedichte nebst zahlreichen Bildern befinden sich im Besitze Trippenbachs. Die ganze Sammlung (bis jetzt gegen

600 Nummern) beabsichtigt der Besitzer später einem vielleicht zu gründenden Geibelarchiv in Lübeck oder dem Goethe-Schillerarchiv in Weimar zuzuwenden.

Eine sehr dankenswerte Zugabe des Buches bilden 8 Illustrationen (Porträts Geibels in den verschiedenen Lebensaltern, Porträts seiner Gattin, seines Vaters, Abbildung des Geibeldenkmals in Lübeck).

Freiburg i. Br. L. Zürn.

---

1) E. Kuenen und M. Evers, die deutschen Klassiker, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten, sowie zum Selbststudium, 11. Bändchen. Goethes Egmont, herausgegeben von Friedrich Vollmer. Leipzig 1895, Heinrich Bredt. 113 S.

Der Herausgeber dieser Erklärung und Würdigung von Goethes Egmont (ohne Text) ist absichtlich über den oft allzu engen Rahmen einer Schülerausgabe hinausgegangen. Er will auch dem Selbststudium fördernd zur Seite stehen, begabtere Schüler zum tieferen Eindringen in die Dichtung anregen und, besonders durch seine erneute Durcharbeitung der ganzen Quellen- und Fachlitteratur, auch die wissenschaftliche Forschung fördern.

Um gleich mit dem letztgenannten Zwecke zu beginnen, so freuen wir uns, bekennen zu dürfen, dafs wir ihm manchen neuen Fingerzeig und wesentliche Anregung verdanken. Das Quellenmaterial, besonders das Werk des Jesuiten Famianus Strada aus dem Jahre 1632 und die Schrift des Emanuel von Meteren (1611) sind mit grofsem Takt benützt. Auch Goethes eigene Äufserungen, besonders in Wahrheit und Dichtung, in seinen Tagebüchern und seinen Briefen an Frau von Stein u. s. f. sind mit grofsem Geschick verwertet. Besonders möchten wir loben, dafs Verf. meist die Quellen selbst reden läfst. Auch die Anteilnahme Schillers, sowie die Einwirkung von Goethes Egmont auf dessen Wallenstein tritt ins klarste Licht. Die Ansichten anderer Forscher und Pädagogen, wie Düntzer, Hettner, Frick, sind gebührend herangezogen und teilweise beurteilt, bez. berichtigt.

Nach einer kurzen Übersicht (I.) über das Volk der Niederländer und seinen Helden Egmont folgt II. Gang der Handlung, bei welchem die einzelnen Aufzüge und die einzelnen Szenen und Szenengruppen nacheinander besprochen werden; besonders werden auch die Volksszenen hervorgehoben. Vielfach wird in Fufsnoten auf interessante Einzelheiten aufmerksam gemacht. In einem III. Abschnitte: Dramatischer Aufbau wird unterschieden zwischen: 1. Grundhandlung; 2. Haupthandlung; 3. Nebenhandlungen. Hier wäre wohl die einfache Unterscheidung von Haupt- und Nebenhandlungen vorzuziehen. — Ein IV. Abschnitt bespricht die: Geschichtliche Grundlage, wobei auf die Abweichungen des Dichters von der geschichtlichen Überlieferung ausreichend hingewiesen ist.

Sehr gut hat uns gefallen V. Charaktere. Sehr hübsch und wohl zutreffend ist das über Brackenburg Gesagte. Ein VI. Abschnitt behandelt Entstehung und Geschichte des Dramas, das bekanntlich im Jahre 1773 auf 1774 begonnen und 1788 veröffentlicht wurde. Unter welchen verschiedenartigen Eindrücken der Dichter gearbeitet, welche Seelenstimmungen ihn gefördert, welche ihn gehemmt haben, hat der Verfasser geschickt dargestellt. Über den letzten Abschnitt (VII.), der die Würdigung des Stückes enthält, haben wir nichts Besonderes hinzuzufügen.

Wir wünschen diesem anregenden Buche die weiteste Verbreitung.

2) Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker mit Kommentar, XXII. Körners Zriny, mit erläuternden Anmerkungen herausgegeben von J. Dahmen. Paderborn 1895, F. Schöningh. 140 S. 1 M.

Dafs Körners herrliches Drama, das „hohe Lied der Glaubenstreue, Vaterlandsliebe, Unbestechlichkeit und Tapferkeit" sich ganz besonders zur Einführung unsrer Schüler in die dramatische Litteratur eignet, glauben wir dem geehrten Verfasser dieser Klassikerausgabe unbedingt zugeben zu müssen. Denn gerade dieser Opfermut Zrinys und seiner Angehörigen, diese Beweise uneigennütziger Hingebung und unbegrenzter Vaterlandsliebe sind imstande, die jugendlichen Herzen zu begeistern und ihren Sinn für das geschichtlich Grofse und Gewaltige zu läutern. Gerade aber, weil es in unsrer Zeit mehr denn je not thut, das Gefühl für das Vaterland, die opferwillige Hingabe für einen gemeinsamen, grofsen Zweck zu stärken und zu stählen, möchten wir an dieser Stelle unsere hohe Behörde bitten, bei irgend einer künftigen Durchsicht unserer Lehrpläne Körners Zriny zur Lektüre für Ober-Tertia anzusetzen.

Der Herausgeber bietet zuerst den Text des Stückes mit zahlreichen Fufsnoten. Diese sind meistens dem Zwecke, dem sie dienen, entsprechend. Nur wünschen wir für eine folgende Ausgabe eine gröfsere Beschränkung derselben. Nur, was für die jeweilig vorliegende Stelle als Erklärung unbedingt notwendig ist, soll erläuternd in die Fufsnote gebracht werden. Denn die Lektüre des Dichters soll keine Veranlassung bieten zu allen erdenklichen Studien und zur allgemeinen Wissensbereicherung. Sie soll neben ihrer Hauptaufgabe, in den Geist und in das innerste Wesen des Dichterwerkes einzuführen, allerdings mittelbar die poetischen, rhetorischen und stilistischen Kenntnisse des Schülers oder sonstigen Lesers mehren und vertiefen. Etymologische Erklärungen dagegen, wie S. 8, über die Ableitung des Wortes Arzt oder S. 9, über diejenige von Gaukler u. a. d. A. haben hier besser keine Stelle.

Beim Druck, der wohlgefällig ist, sind besonders wirkungsvolle Stellen, namentlich solche, die sich als Citate verwenden

lassen, durch fette Lettern hervorgehoben, eine Einrichtung, die jetzt mehr und mehr, und zwar mit Recht, in den Schulausgaben Sitte wird.

Ein besonderer Anhang bringt: I. Quellenbelege zu einzelnen Auftritten, in lateinischer Sprache aus den Werken von Schwandtner und Katona. Dieselben sind dankenswert; in Realanstalten mögen sie übergangen oder aber von dem betreffenden Lehrer übersetzt werden. Könnte der verehrte Herausgeber sie nicht etwa selbst in deutscher Übertragung dem Urtexte anheften?

II. Fragen über die einzelnen Aufzüge und Auftritte. Es handelt sich bei diesen Fragen um die jedesmalige Feststellung des Ergebnisses der Lektüre und um Aufklärung über den Fortgang der dramatischen Handlung. Auch über die Charakteristik der Personen des Dramas soll fortgesetzt Aufschlufs gegeben werden. Die Fassung der Fragen ist kurz, z. B. Was bezweckt der vierte Auftritt? Welche Momente bringt der dritte Aufzug? u. s. f. Die Antworten sind in knapper Form beigefügt.

Auf den ersten Blick könnte die Beifügung der Antworten, sowie die grofse Anzahl der betreffenden Fragen etwas bedenklich erscheinen. Allein man mufs im Auge behalten, dafs der Herausgeber an die Einführung in die dramatische Lektüre denkt. Hier kann es nur von Vorteil sein, wenn der Schüler auf die vielfältigen Fragen und die vielen Punkte aufmerksam gemacht wird, die bei der Lektüre eines Dramas von Interesse sind. Bei einem folgenden Stücke kann er dann die an ihn gerichteten Fragen selbständig beantworten.

III. Charakter des „Zriny" (des Stückes) bietet zu besonderen Bemerkungen keinen Anlafs. IV. Der Bau des Stückes. Hier wird in geschickter Weise der Bau des Dramas durch eine Figur veranschaulicht. V. Die drei Einheiten und VI. Das Versmafs halten wir für überflüssig: denn über die ersteren ist besser in einer höheren Klasse Aufschlufs zu geben und über das Versmafs im Zriny genügt ein kurzes, gelegentlich angeknüpftes Wort. VII. Quellen, Entstehung und erste Aufführung des Dramas interessiert besonders durch die Mitteilungen aus Körners Briefen. VIII. Themata zu Aufsätzen würden wir anraten, künftig zu streichen, ebenso IX. Sentenzen, da diese besser von Lehrern und Schülern in gemeinsamer Arbeit gesucht und festgestellt werden. Dagegen X. Kurze Lebensbeschreibung des Dichters (teilw. nach Tiedge) ist mit Dank zu begrüfsen. Gleichfalls XI. Litterarische Hilfsmittel.

Wir wünschen der Ausgabe freundliche Beurteiler und zahlreiche Leser.

Homburg v. d. Höhe. Wilh. Bauder.

M. Wetzel, Die Bedeutung des klassischen Altertums für die Lösung der sozialen Aufgaben der Gegenwart. Rede zur Vorfeier des Geburtstages Seiner Majestät. Paderborn, F. Schöningh. 20 S. 8. 0,60 M.

Das Thema, welches sich diese Rede gewählt hat, ist ein zeitgemäfses. Das Leben der Gegenwart wird immer lärmender und, so zu sagen, aufdringlicher. Selbst die Schule, die sich früher durch die Berührung mit den Zeitinteressen zu entweihen fürchtete, soll jetzt eine Mitarbeiterin werden in dem Kampfe, der das staatliche und gesellschaftliche Leben der Gegenwart erfüllt. Die Brandung steigt von Jahr zu Jahr höher, und selbst die, welche auf überragenden Gipfeln ihren Wohnsitz aufgeschlagen haben, sehen schon die Schaumflocken bis vor ihre Füfse fliegen. Von allen Seiten dringt die lux forensis tief hinein in die vita umbratilis. Sie werden immer seltener, die friedlichen philosophischen Seelen, die, unbekümmert um Politik und soziale Reformvorschläge, nur in der Wesen Tiefen trachten. Auch die Schule scheint nicht mehr, wie früher, in weiter Entfernung vom Leben Halt machen zu dürfen. Und doch hiefse es sie ihres eigentümlichen Charakters berauben, wenn man sie direkt in das politische Parteitreiben der Gegenwart hineinziehen wollte. Man kann indessen fast die Behauptung wagen, dafs sich die ganze Entwicklung der Menschheit heute in der sozialen Frage resümiert und dafs es darum grenzenlos stupide oder grenzenlos gemütlos ist, dieser Frage gleichgültig gegenüberzustehen und sie mit Spott abzufertigen. Eben deshalb aber, weil es sich hier nicht um vergängliche Schaumblasen der Oberfläche, sondern um eine aus der Tiefe heraufgestiegene Krisis handelt, kann es dem Gymnasium, bei richtiger Behandlung seiner Stoffe, nicht schwer werden für das Verständnis so wichtiger Verhältnisse vorzubereiten.

Eine Hauptaufgabe des Unterrichts ist es, auf das Wesentliche gerichtet zu bleiben. Niemals aber ist dieses dem Gymnasium schwerer geworden, als in unserer unphilosophischen Zeit. Anstatt das nun relativ Bedeutsame bei passender Gelegenheit zur Erklärung des Wesentlichen herbeizuführen, zeigt man Neigung sich in das Sekundäre zu verlieren. Im Vergleich zu anderen Behandlungen dieser Frage kann man der hier vorliegenden das Lob einer philosophischen Gesinnung erteilen. Der Verf. gehört nicht zu den Leuten, welchen es ein der Idee des Gymnasiums entsprechender Gewinn zu sein scheint, wenn in den griechischen und lateinischen Stunden in erster Linie eine Kenntnis des antiken Heerwesens gewonnen wird, und die deshalb mit liebevoller Ausführlichkeit über die Zusammensetzung des antiken Heeres, über das antike Offizierkorps, über Ersatz- und Kontrolwesen bei den Alten, über Einstellung und Entlassung gehandelt sehen möchten. In einem ganz anderen Sinne will der Verf., dafs das Altertum ein verdeutlichender Spiegel der Gegenwart werde. Er bekennt sich zu der Überzeugung, dafs die alte Welt von denselben Lebensfragen

bis in seine Tiefe bewegt war, welche noch heute, zum Teil ungelöst, jeden mit einigem Bewufstsein Lebenden beschäftigen. Da nun die soziale Frage auf einer breiten psychologischen, ethischen und politischen Grundlage ruht, so begreift man, wie leicht und glücklich sie sich zum Centrum des Unterrichts auf den höheren Lehranstalten in Beziehung setzen läfst. Die Kämpfe, welche heute mit so viel Hafs und Erbitterung gekämpft werden, haben sich schon in Griechenland und Rom abgespielt, und in den einfacheren und durchsichtigeren Verhältnissen der alten Staaten treten sie uns ungleich klarer, anschaulicher und greifbarer entgegen, als heute, wo alles verwickelter und verwirrender geworden ist. Dazu kommt, dafs wir es im Altertum mit abgeschlossenen Zuständen zu thun haben. Überdies ist es weniger schwer, was so weit von uns entfernt liegt, objektiv und unparteiisch zu erfassen. Man wird also einräumen müssen, dafs sich für die sozialpolitische Schulung der Jugend keine geeignetere Grundlage denken läfst, als eben das Altertum, falls man sich nicht an der äufseren Geschichte und an der breiten Masse der Realien genügen läfst.

Der Verf. behandelt von seiner Frage nur so viel, als sich in den engen Rahmen einer Rede zwingen liefs. Auch konnte er in einer Festrede keine pädagogischen Anweisungen geben, wie im Anschlufs an einzelne Schriftsteller die von ihm geforderte Einsicht zu gewinnen sei. Ein Teil dieser Belehrungen, so viel ist klar, mufs dem Unterrichte in der alten Geschichte zufallen; anderes aber, und ich glaube das Meiste und das Wichtigste wird sich als Frucht einer gut gewählten und bei der Interpretation nicht mit Vorliebe auf das Nebensächliche gerichteten Lektüre einstellen. Zu bedauern ist dabei, dafs Plato in so geringem Umfange heute gelesen wird. Namentlich mit Rücksicht auf diese, von höchster Stelle dem Gymnasium gestellte Aufgabe, für die staatlichen und gesellschaftlichen Kämpfe der Gegenwart Verständnis zu verschaffen, wäre es von höchster Bedeutung, ausgewählte Abschnitte aus Platos Staat zu lesen und mit einem auf das Wesentliche und im politischen Wechselspiel Unveränderliche gerichteten Sinn zu interpretieren. Leider ist immer noch die Meinung verbreitet, als sei Platos Staat kein ernst zu nehmendes Buch. Auch das soll man dem Verf. als Verdienst anrechnen, dafs er in einem andern Tone von Plato redet. Ich benutze diese Gelegenheit mit ihm auf die vortreffliche Geschichte des antiken Kommunismus und Sozialismus von R. Pöhlmann zu verweisen, von welcher im vorigen Jahre der erste Band erschienen ist. Die Hälfte des umfangreichen Bandes ist der Besprechung des Vernunftstaates und des Gesetzstaates Platos gewidmet. Nie vorher sind diese Fragen mit so viel Geschick und mit einer so freien und grofsen Auffassung zu den politischen und philosophischen Fragen der Gegenwart in Beziehung gesetzt worden. Sollte aber das Griechisch unserer Schüler doch für Platos Staat nicht ausreichen,

so wüfste ich keine antiken Schriften, aus welchen sich für das Verständnis des sozialen Problems mehr gewinnen liefse, als Ciceros philosophische Schriften, vor allem seine Bücher de legibus und de re publica.

Gr.-Lichterfelde b. Berlin. O. Weifsenfels.

Karl Meurer, Kurzgefafste englische Wiederholungs-Grammatik. Nebst einer Synonymik, einer Verslehre, einem Abrifs der englischen Litteraturgeschichte und Musterstücken zum Übersetzen ins Englische. Kurzgefafste Syntax der englischen Sprache. Leipzig 1895, Heinrich Bredt. II u. 116 S. 12. kart. 1,00 M.

Das vorliegende Büchlein verfolgt, wie schon das Titelblatt ankündet, einen doppelten Zweck: es soll nicht blofs eine Wiederholungsgrammatik sein, sondern auch an Stelle einer gröfseren Grammatik dem Schüler als Hilfsmittel zur Erlernung der englischen Syntax dienen. Danach würde das Buch also zunächst für die oberen Klassen der realen Vollanstalten bestimmt sein; in zweiter Linie soll es dann auch an den Gymnasien und den sechsklassigen Realanstalten Verwendung finden.

Ich mufs gestehen, dafs mir der Nutzen einer solchen Wiederholungsgrammatik nicht recht einleuchtet. Es will mir bedenklich erscheinen, dem Schüler, der jahrelang eine gröfsere Grammatik (wenn bei der in den neueren Lehrbüchern allgemein durchgeführten Beschränkung des grammatischen Lehrstoffes überhaupt noch gröfsere Grammatiken im Massenunterricht gebraucht werden) benutzt und sich darin heimisch fühlen gelernt hat, in den oberen Klassen zum Zwecke der Wiederholung eine neue Grammatik in die Hand zu geben, die zudem den vorher gelernten Lernstoff verkürzt bringt. Gerade das Umgekehrte sollte doch der Fall sein. Wenn der Schüler sich auf der unteren und mittleren Stufe mit den wesentlichsten sprachlichen Eigentümlichkeiten der fremden Sprache vertraut gemacht hat, dann wird man doch in den oberen Klassen eher eine gröfsere Grammatik als eine kurzgefafste benutzen. In den Lehrplänen heifst es S. 35: „Gelegentliche Erweiterung und Vertiefung der früheren grammatischen Lehraufgaben". Diese Bestimmung schliefst doch eher eine Ergänzung als eine Beschränkung der Grammatik in sich. Daher verdienen nach meiner Ansicht diejenigen Lehrbücher den Vorzug, welche in weiser Beschränkung und zweckentsprechender Anordnung den gesamten grammatikalischen Lehrstoff enthalten, zugleich aber das Wichtige von dem Minderwichtigen auch durch den Druck scheiden und daher geeignet sind, den Schüler bis in die obersten Klassen zu begleiten. Die beigefügte Synonymik sowie die Verslehre nebst dem Abrifs der englischen Litteraturgeschichte scheinen mir nicht zweckentsprechend. Das hier Gebotene kann den Schülern unserer oberen Klassen nicht genügen.

Wenn nun das Büchlein als Wiederholungsgrammatik für die oberen Klassen der realen Vollanstalten wenig brauchbar erscheint,

so wird es aber seinem zweiten Zweck: den mit der Formenlehre vertrauten Schüler in die englische Syntax einzuführen, voll und ganz entsprechen. Es ist in dieser Hinsicht dem Lehrbuch von O. Petry, *Die wichtigsten Eigentümlichkeiten der Englischen Syntax*, an die Seite zu stellen. In kurzer, aber präziser Fassung bietet es das Wichtigste aus der englischen Syntax und zwar in übersichtlicher und zweckmäfsiger Anordnung. Zu Anfang eines jeden Abschnittes sind zudem die wichtigsten Erscheinungen der Formenlehre zur Wiederholung übersichtlich zusammengestellt.

Dortmund. Ewald Goerlich.

W. Heinze, Quellen-Lesebuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Für höhere Unterrichtsanstalten zusammengestellt. Hannover 1895, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior). XII u. 168 S. 8. 3 M.

Was Albert Richter in seinem Quellenbuche der Volksschule geboten hat, will Heinze den preufsischen höheren Unterrichtsanstalten bieten, indem er in ausführlichster Weise die ganze deutsche und preufsische Geschichte mit Quellenstücken belegt. Den preufsischen Schulen besonders soll Heinzes Arbeit dadurch dienen, dafs vom 30jährigen Kriege an die brandenburgisch-preufsische Geschichte als Trägerin der deutschen Geschichte in den Vordergrund tritt. Im beabsichtigten Gegensatze zu Erler, auf dessen bekannte Deutsche Geschichte H. nicht nur hinweist, sondern sich auch gründet, giebt er die Quellenauszüge, ohne durch eigene Erzählung den Faden aufzunehmen, der Ereignis an Ereignis knüpft. H. begnügt sich, kurz die Quelle und eine Angabe über die Sprache, in der sie verfafst ist, seinem Auszuge vorauszuschicken. Absichtlich hat H. auch die zeitgenössische Poesie auf das äufserste Mafs beschränkt, „weil ja alle Lesebücher hinreichend Gedichte zur Belebung hervorragender Ereignisse oder zur Charakterisierung bedeutender historischer Persönlichkeiten enthalten". Um der vaterländischen Geschichte im engeren Sinne des Wortes zu dienen, teilt H. sein Buch in 2 Teile, deren erster die deutsche Geschichte von ihrem Anfang bis zum Zeitalter der Reformation und der Religionskriege, deren 2. die Hohenzollern und das deutsche Vaterland überschrieben ist. Der 1. Teil umfafst 80, der 2. 106 Nummern, von Cäsars Berichte über die Germanen führt uns H. bis zu Logau, von Adams von Bremen Schilderung der Wohnsitze und Sitten der Slaven und Pruzen bis zu Kaiser Wilhelms II. Erlassen, welche die Fürsorge für die Arbeiter betreffen. Die älteste Zeit wird uns in grofsen Zügen vorgeführt, dann treten uns die einzelnen Gestalten unserer bedeutendsten Herrscher entgegen. Von besonderer Bedeutung ist es, dafs hier die Sorge für die innere Gestaltung der Lande betont ist, wie Karl der Grofse als Gesetzgeber nach seinen Capitularien geschildert wird. Es kann nur mit Freuden begrüfst werden,

dafs die blutigen Sachsenkriege gegen die Schilderung der Thätigkeit Karls zurücktreten, die er der inneren Entwickelung seiner Lande zuwandte, wie sie in den Capitularien überliefert ist: das capitulare de villis sollte unseren Schülern nicht nur dem Namen nach bekannt sein, hier zeigt sich die Gröfse des Kaisers deutlicher und klarer, als durch viele andere Worte. Nach Karl d. Gr. werden Konrad I., Heinrich I., Otto I., Konrad II., Heinrich IV. und V., Friedrich Barbarossa und Friedrich II. behandelt. Sehr dankenswert ist eine Zusammenstellung von Sätzen über die Gewalt der Päpste aus den pseudo-isidorischen Dekretalien. Nicht minder wertvoll ist es dann, wenn die goldene Bulle, die 95 Thesen, das Wormser Edikt, der Augsburger Religionsfrieden oder auch die Klagen der Fürsten über Wallenstein auf dem Kurfürstentage zu Regensburg, wenn auch nur im Auszuge leicht zugänglich gemacht werden. Der 2. Teil begleitet die Entwicklung Preufsens und bietet für jedes wichtigere Ereignis einen lehrreichen und bezeichnenden Quellennachweis. Nicht ganz am Orte erscheint hier die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte in Frankreich, da es doch kein besonderes deutsches oder preufsisches, sondern ein weltgeschichtliches Ereignis war, als diese Erklärung in die Welt ging. Nicht in die Schule gehört auch die Proklamation des Königs Friedrich Wilhelm IV. „An meine lieben Berliner". Bietet die Persönlichkeit gerade dieses Königs der Schwierigkeiten genug für den Unterricht — es genüge, an die Auffassungen Rankes und Treitschkes zu erinnern — so möchte es doch vor allem gelten, unsere Jugend auf die Höhen zu führen. Vermifst wird die Erwähnung der kolonialen Bestrebungen unserer Tage, die ja von Jahr zu Jahr an Bedeutung gewonnen haben und deshalb in ihren Anfängen nicht übergangen werden sollten.

Die Übersetzung der in einer anderen Sprache als der deutschen abgefafsten Originale ist lesbar, wenn auch nicht jede Kürzung sich von selbst ergiebt. So kürzt H. — um das Verfahren des Herausgebers an einer Stelle zu zeigen — S. 17 in dem Berichte, welchen er Ammianus Marcellinus XXXI 2, 1—11 entnimmt, ohne zwingenden Grund. H. übersetzt: „Ihre Kleider sind von Linnen oder aus Fellen", während Marcellinus charakteristischer berichtet: „Sie kleiden sich in leinene Gewänder oder Pelze aus den Fellen der Waldmäuse". Kurz darauf wird die Angabe, „die behaarten Beine schützen sie mit Ziegenfellen" ohne weiteres weggelassen. Bei umfangreicheren Originalen konnte nur ein Auszug geboten werden; mit Geschick ist so aus der goldenen Bulle, aus Luthers Thesen, aus den Bestimmungen des Westfälischen Friedens das Wichtigste ausgeschieden worden. Als ein Mangel des Quellen-Lesebuches ist es zu bezeichnen, dafs Anmerkungen durchweg fehlen: nur vereinzelt finden sich im Texte selbst eingeschaltete Zusätze, die manches aufklären und manche Beziehung verständlicher machen. Wünschenswert wäre es auch gewesen, bei den

aus Schriftstellern entnommenen Stücken die Stelle nach Buch und Kapitel genau anzugeben.

Für die Verwendbarkeit seines Buches hat H. nach dem Vorworte eine doppelte Möglichkeit angenommen: er hat an Lehrerbildungsanstalten (vergl. S. V.) und höhere Unterrichtsanstalten überhaupt gedacht. Von den ersteren ist hier nicht zu handeln, für die letzteren dürfte kaum ein allgemeinerer Gebrauch möglich sein. Schon äufsere Gründe werden die allgemeine Benutzung eines so umfangreichen Quellen-Lesebuches unmöglich machen. Es klingt ja recht hoffnungsvoll und vielversprechend, dafs das Quellen-Lesebuch (vgl. S. VI.) zur Belebung und Erweiterung des Geschichtsvortrages des Lehrers dienen soll und zwar so, dafs die Quellenstücke je nach ihrer Art unmittelbar in den Vortrag des Lehrers sich einfügen oder nach demselben gelesen, erläutert und besprochen werden, oder aber auch so, dafs sie den Ausgangspunkt der Geschichtslektion bilden. Jedenfalls meint H. doch nur die oberste Stufe — denn in Tertia wird das deutsche Lesebuch genügen müssen, es würde weder Zeit noch genügendes Verständnis für so eingehende Verwendung von Quellensätzen zu finden sein. Aber auch auf der Oberstufe — in Prima — wird das Buch kaum in den Händen von Schülern von Nutzen sein: fast wäre zu befürchten, es möchte bei Einführung eines solchen Buches der Ruf der Überbürdung ertönen. Wie vollends das Buch (vgl S. VI) Hilfe leisten soll, den Geschichtsunterricht in unseren Schulen mehr und mehr erziehlich zu gestalten, bekennt Ref. in dieser Ausdehnung nicht zu verstehen. Liegt denn in der Bekanntschaft mit einzelnen Quellenstücken wirklich ein erziehliches Moment? Quellenbelege werden den Geschichtsunterricht, zumal in den oberen Klassen, beleben, aber es wird heifsen, Mafs halten, und es dürfte besser sein, Quellen-Lesebücher den Schülern nicht in die Hände zu geben. Die Erfahrungen auf dem Gebiete der alten Geschichte mit den Quellenbüchern von Baumeister und Weidner fordern nicht zur Nachahmung auf anderen Gebieten auf. Die Quellen gehören in die Hände des Lehrers: der Lehrer wird auch, zumal wenn ihm eine gröfsere Bibliothek nicht zur Verfügung steht, in H.'s Quellen-Lesebuche mancherlei Anregung finden und das Buch selbst gern zur Hand nehmen. Auch die Hoffnung H.'s, es möchten die Quellenstücke den Ausgangspunkt des Geschichtsunterrichts in der Lehrstunde selbst bilden oder auch viele Stücke nach dem Unterrichte der Privatlektüre überlassen bleiben, wird sich nicht verwirklichen. Zur Privatlektüre zumal dürften den Schülern doch wohl in erster Linie Werke wie Freytags Bilder aus der deutschen Vergangenheit empfohlen und zugänglich gemacht werden.

Die äufsere Ausstattung des Buches verdient alle Anerkennung: der Druck empfiehlt sich durch Klarheit und Korrektheit.

Neuhaldensleben. Th. Sorgenfrey.

Otto Dingeldein, 300 kleine Aufsätze erzählenden Inhalts für die Unterklassen höherer Lehranstalten, für Bürger-, Mittel- und Volksschulen. Giefsen 1895, Verlag von Emil Roth. VIII u. 132 S. 8. 1,60 M.

In dem Buche werden 300 Aufsätze erzählenden Inhalts in 9 Abschnitten, nicht nach der Schwierigkeit, sondern nach dem Inhalt geordnet, gegeben; und zwar sind zwei Drittel derselben der alten, der deutschen und aufserdeutschen Sage und Geschichte, vorwiegend aber der neueren deutschen entnommen. Z. B. behandeln die beiden letzten Aufsätze des 4. Abschnittes: „Die Fahne der Einundsechziger; Wilhelm II. und der Postillon", welcher in der Frühe des 27. Januar 1889 vor dem kaiserlichen Palais in Berlin das wohlbekannte Lied: „Schier dreifsig Jahre bist du alt" dem Kaiser als Geburtstagsmorgengrufs blies. Auch in den Erzählungen vermischten Inhalts, den Sagen, Legenden, Parabeln, Anekdoten und Tiergeschichten tritt uns vielfach deutsches Leben der Vergangenheit in Scherz und Ernst im einfachen, anheimelnden Gewande entgegen. Es begegnen da Schwänke von Till Eulenspiegel, Sagen vom Mummelsee, von Stavoren, die Geschichte von dem braven Mütterchen in Schleswig, und unter den Tiergeschichten die von dem boshaften Schneider und dem Elefanten, Rachgier des Kamels und Mutterliebe einer Störchin. Natürlich kann im Stoff immer nur eine Auswahl geboten werden, und so erklärt es sich auch, dafs weder die Barbarossa- noch die Tell-Sage behandelt ist, ebensowenig wie die netten Geschichten von dem neckischen Berggeist Rübezahl. Im ganzen aber kann man die Auswahl als eine gelungene bezeichnen; dasselbe gilt von der Darstellung und der Länge von Aufsätzen, die für Kinder von etwa 10—14 Jahren bestimmt sind; denn es stehen im Durchschnitt 2—3 auf einer Seite, was schon die Vergleichung der Seitenzahl des Buches mit der Zahl der Aufsätze beweist. Die Geschichte vom Kaiser Rudolf und dem Bettler (S. 45) erzählt übrigens Hebel in seinem Schatzkästlein in etwas anderer Fassung unter der Aufschrift: „Der kluge Sultan"; die von dem alten Wrangel und den Schulknaben (S. 77) ist durch das Fröhlichsche Gedicht: „Fridricus Rex, der grofse Held" aus dem Leben Friedrichs des Grofsen bekannt. Nur ganz vereinzelt kommen stilistische Härten vor, wie S. 1: „Lange sann Dädalus nach einem Mittel", oder S. 122: „Ein Engländer und ein Franzose, von denen jeder fest überzeugt war von der Vortrefflichkeit seiner Nation, stritten sich einst". Ein Versehen ist es wohl blofs, wenn dem Friesenfürsten Radbod, der die Taufe empfangen wollte, die Frage in den Mund gelegt wird (S. 31): „Was hat es aus meinen Vorfahren nach ihrem Tode gegeben?" S. 35 ist irrtümlich Quedlinburg für Frankfurt a. M. gesetzt, S. 58 Friedrich I. für Friedrich II., S. 59 und 60 Kollin für Kolin, S. 72 das Jahr 1807 für 1806. Es giebt wohl pommersche, aber nicht „pommerische Regimenter" (S. 78), und der pommersche Bauer Müsebeck war aus Koserow

(S. 85). Wenn den Satzzeichen, der Schreibung des Ä, Ö, Ü und der Verwendung des Apostrophs eine etwas liebevollere Aufmerksamkeit zugewendet worden wäre, so hätte das nur nützen können.

Eine besondere Frage ist die nach der Brauchbarkeit des Buches im Unterricht der Unterklassen höherer Lehranstalten, die hier allein in Betracht kommen. In VI und V der preufsischen höheren Lehranstalten liefern die mit dem Deutschen verbundenen Geschichtserzählungen einen passenden Stoff zum mündlichen bezw. schriftlichen Nacherzählen, wie es in den Erläuterungen zu den Lehrplänen von 1892 mit Recht heifst; aufserdem aber — könnte man hinzufügen — auch die Erzählungen in lateinischer Sprache, welche die lateinischen Übungsbücher für diese Klassen bieten: ein Verfahren, welches in wünschenswerter Weise den lateinischen Unterricht auch für den deutschen fruchtbar macht. Doch wird ausnahmsweise die eine und die andere kleine Geschichte sich im Unterricht auch dieser Klassen verwenden lassen, ebenso aushilfsweise in IIIb, für IV dagegen möchte Ref. das Buch ein willkommenes Hilfsmittel nennen. Durch demselben entnommene Aufsätze würde sich z. B. der Unterricht in Geschichte und Erdkunde ergänzen und beleben lassen, obwohl auch in dieser Klasse das lateinische Lesebuch passenden Stoff bietet, und obwohl auch hier, wie in VI und V, die Lokal- und Provinzialsage und Geschichte in Wettbewerb treten werden.

Stargard in Pommern. R. Brendel.

O. Lyon, Bismarcks Reden und Briefe nebst einer Darstellung des Lebens und der Sprache Bismarcks. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VI u. 243. 8. 2 M.

Ein begeisterter Verehrer Bismarcks giebt in diesem Buche eine Auswahl von Reden und Briefen des Altreichskanzlers, die aus dem Hintergrunde, den ein Lebensabrifs bietet, ein plastisches Bild des grofsen Mannes als Staatsmann und Mensch hervortreten lassen. Auf 55 Seiten zusammengedrängt, aus den Quellen geschöpft, ist das Leben Bismarcks mit Wärme geschrieben, reich an charakteristischen Zügen; ein fesselnder Brief Motleys ist wirkungsvoll verwandt, um den Leser den unmittelbaren Eindruck der gewaltigen Persönlichkeit empfinden zu lassen. Ein besonderer Abschnitt über die Sprache Bismarcks (S. 56—76) leitet zu dem eigentlichen Kern des Buches hin. Zehn Reden sind aus der Fülle, die sich bot, ausgewählt worden (S. 77—203): im Jahre 1849 mit einer Kritik der Frankfurter Verfassung beginnend, führen sie uns durch einige Hauptphasen unserer neuesten Geschichte hindurch — Über die Grundlagen der Bundesverfassung 1867, die politische Lage vor dem deutsch-französischen Kriege 1870, die Vereinigung von Elsafs-Lothringen mit dem deutschen Reich 1871, die Lage im Orient 1878, Über die politische Gesamtlage Europas, die berühmte grofse Rede vom 6. Februar 1888 — oder sie zeigen Bismarcks Urteil über politische Kernfragen unserer Zeit, z. B.

Über die nationalen Bestrebungen der Polen 1867, Über die deutsche Kolonialpolitik 1885. Von den Briefen (S. 204—243) sind die meisten Familienbriefe: es ist eine Auslese aus den reizenden Briefen an seine Schwester und an seine Gemahlin; nur drei sind politischen Inhalts: darunter ist der amtliche Bericht an den König über die Kapitulationsverhandlungen von Sedan.

Wer einen knappen Überblick über Bismarcks Leben wünscht und in kurzer Zeit aus den Quellen seines Geistes einen Hauch verspüren will, dem sei Lyons Büchlein empfohlen; ob es je ein Schulbuch wird, ist mir sehr zweifelhaft. Der Verfasser hat zwar, wie der Titel sagt, für Schule und Haus geschrieben, allein die Einleitung zeigt, dafs er doch vorzugsweise an die Schule gedacht hat: er wünscht Bismarcks Reden und Briefe dauernd in den eisernen Bestand der Schullektüre aufgenommen zu sehen, um dadurch gesunde ästhetische und sprachliche Bildung zu erzielen; nicht nur der deutsche Unterricht soll dadurch gewaltige Förderung und ungeahnte Belebung erfahren, sondern auch der Geschichtsunterricht. Allerdings fordern die neuen preufsischen Lehrpläne von 1892 bei der deutschen Litteratur in Prima ein Herabgehen über die Goethische Zeit, jedoch nur in Lebensbildern bedeutenderer neuerer Dichter, Lebensbilder, denen Proben aus dem Lesebuche Halt und Inhalt geben müssen. Über die Dichter darf die litterargeschichtliche Behandlung schon um der geringen Zeit willen, die für diese neueste Litteratur erübrigt werden kann, nicht hinausgehen. Aus dem Lesebuch wird der Primaner auch solche moderne Prosa kennen lernen, die nicht vom litterargeschichtlichen Standpunkt aus behandelt wird, sondern ihres klassischen Stils wegen sein Vorbild sein soll. Hier im Lesebuch haben Reden oder Briefe Bismarcks ihren Platz, aber als Schulbuch wird Lyons Sammlung kaum auf Einführung hoffen können. Auch die Geschichtslehrer, die Gegner von Quellenlektüre sind — und wer ist es nicht? —, werden sich ablehnend verhalten; denn wie soll bei unsern drei wöchentlichen Geschichtsstunden in der Prima, während deren die ganze Geschichte vom Untergang des weströmischen Reiches bis zur Gegenwart durchgenommen werden mufs, auch nur Zeit zum Quellenstudium bleiben? Dagegen möchte ich Lyons Buch in recht vielen Schülerbibliotheken sehen, damit der Geschichtslehrer möglichst viele Primaner zur Lektüre dieser schönen Auswahl Bismarckscher Reden und Briefe als Ergänzung der Geschichtsstunde anregen könne.

Bei einer zweiten Auflage wäre an einigen Stellen ein erläuternder Zusatz erwünscht: z. B. S. 5 Seccatura, S. 45 Boswell, S. 64 Dutken Sommer, S. 171 supodnii Gubernii (Ist das Übersetzung von: in den westlichen Provinzen?), S. 181 ist colonial in der Übersetzung unten ausgelassen; wenn der Satz ins Deutsche übersetzt wird, so wäre auch die Übersetzung der Überschrift Gin-Sling angemessen gewesen; S. 213: Schlippenbach.

Köln a. Rh. J. F. Marcks.

1) A. H. Daniel, Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. 200. Auflage, herausgegeben von B. Volz. Jubelausgabe. Mit dem Bildnis und einem Lebensbild A. H. Daniels. Halle a. S. 1895, Buchhandlung des Waisenhauses. XX u. 219 S. 8. geb. 1,10 M.

An dieser „Jubelausgabe", die den Vertrieb des Buches auf 1315000 Bändchen in den 45 Jahren seines Bestehens erhöht hat, wird seinen zahlreichen Benutzern die Ausstattung gefallen und an ihr namentlich das würdige Bild des „weil. Inspektor adiunctus am Königl. Pädagogium zu Halle", dem als solchem von seinem 36. bis zum 57. Lebensjahre die Oberleitung des Alumnats der Anstalt und die Stellvertretung des Direktors oblag und der im 41. Lebensjahre den Professortitel erhielt. Lesenswert ist auch das „Charakterbild" des verdienten Altmeisters der Schulgeographie, das, der Gelegenheit entsprossen, zu einer mafsvoll gehaltenen laudatio temporis acti et praesentis geworden ist. Die Stoffgliederung des „Daniel" ist in ihren wesentlichen Zügen seit alters dieselbe geblieben, hinzugefügt sind in den neuesten Auflagen, den veränderten Anforderungen entsprechend, die deutschen Kolonieen mit rund 13 S., und als kurzgefafster Anhang von 6 S. der Weltverkehr. Die Lebenskraft, die dem Buch innewohnt, wird ihm noch manche weitere Auflage bringen, und auf diese seien Bemerkungen über Einzelheiten verspart.

2) A. Trinius, Alldeutschland in Wort und Bild. Eine malerische Schilderung der deutschen Heimat. II. Auflage. Mit mehreren Hundert künstlerischen Illustrationen. Vollständig in 3 Bänden oder 15 Heften à 1 M. Berlin 1895, F. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. — Heft 1—3. IV u. 272 S. 8.

Der Gegenstand des Triniusschen Buches ist eine von dichterischem Geiste geleitete Wanderung, eine Schilderung von zahlreichen deutschen Einzellandschaften, die aus irgend einem Grunde anziehend sind, und diese Schilderung ist in warmer, wohlthuender Sprache entworfen. Dringt die volkstümlich gehaltene Arbeit auch in die Erdkunde nicht tiefer ein, so wendet sie sich umsomehr geschichtlichen Erinnerungen zu. Sagen und Anführungen aus deutschen Dichterwerken sind in grofser Fülle und mit Geschmack eingestreut, und der Verfasser zeigt sich innerhalb der selbstgesteckten Grenzen seiner Aufgabe wohlgewachsen. Darum kann es ihm gern verziehen werden, wenn hier und da der Feuilletonstil mit den guten und den schwachen Seiten dieser Schriftgattung durchbricht. Zu dieser gehört auch der Titel des Buches, denn es behandelt nicht den ganzen deutschen Boden, soweit die deutsche Zunge klingt, und zieht nicht etwa, wie man aus dem Titel entnehmen könnte, die schönen Lande der österreichischen Volksgenossen in den Kreis seiner Wanderungen, sondern hält sich innerhalb der Grenzen des Deutschen Reiches. Bei der wohlgelungenen Schilderung des Rennsteigs (S. 144 ff.) hätte neben der bisher im Schwange befindlichen Namenerklärung auch die neuerdings von berufener Seite gegebene einen Platz finden können, nämlich dafs es sich hier um einen „Rennweg", einen Pfad

handele, auf dem eilende, bezw. berittene Boten die zur Sicherung ihres Stammgebietes erforderlichen Meldungen beförderten. — Der „feste Wille, der ringsum (bei Oberhof in Thüringen, S. 194) Wälder und Berge vor der Ausbeutung durch die „Fremdenindustrie“ heute noch schützt“, herrschte beim Erscheinen der 2. Auflage schon lange nicht mehr, denn Herzog Ernst II. von Koburg und Gotha ist am 22. August 1893 verstorben. — Die bildnerischen Beigaben erreichen nicht den Wert des Textes.

3) R. Fofs, Das Deutsche Gebirgsland. Eine geographische Skizze. Berlin 1895, E. S. Mittler und Sohn. VI u. 85 S. 8. 1 M.

Seinem „Norddeutschen Tieflande“ hat der Verfasser alsbald das „Deutsche Gebirgsland“ folgen lassen, wesentlich von dem Wunsche geleitet, wie er sagt, der Geologie gröfsere Geltung beim erdkundlichen Unterrichte zu verschaffen, da sie in der Schule zu wenig berücksichtigt werde. Dem mag so sein; dafs aber „dem Schüler vor allem eine geologische Karte in die Hand gegeben werden soll, damit er sich nach ihren lebhaften Farben die Umrisse und Züge der Gebirge einpräge und danach diese um so leichter zeichnen lerne“, das ist völlig unthunlich. Es ist noch niemandem gelungen, allein auf geologische Unterscheidungsmerkmale gestützt, eine praktisch brauchbare Einteilung oder Gliederung eines gröfseren Gebirges, z. B. der Alpen, zu liefern, und nur dem geübten Auge gelingt es, in den bunten, mit wirren Flächenstücken durcheinander laufenden Farben einer geologischen Karte die Gebirgszüge festzuhalten. Nun berücksichtigt Fofs in seinem Texte jene Wissenschaft aber keineswegs so sehr, wie nach der Vorrede vermutet werden dürfte, wohl aber bietet dieses Heftchen denselben Vorzug wie das erste, nämlich eine grofse Fülle anregender und zweckmäfsig zu verwertender Gesichtspunkte, und dazu ist es in den Einzelheiten weit weniger anfechtbar als jenes. An einigen Stellen sind Änderungen anzubringen. So nimmt Deutschland (S. 1), nach dem Gradnetze berechnet, nicht, wie Fofs darzulegen sucht, die Mitte des Kontinents (soll wohl heifsen: Erdteils) ein. — Nicht die ganzen Alpen sind 750 km lang (S. 5), sondern allein schon die Ostalpen. — Nicht beim Süden der Westalpen ist von einer fehlenden Kalkzone zu reden (S. 3), sondern bei der italienischen Innenseite ihres Bogens, und die Ötzthaler Alpen tragen nicht die höchste Erhebung der Ostalpen, da man die Ortlergruppe doch nicht zu ihnen zählen darf, am wenigsten aus geologischen Gründen.

Hannover-Linden. E. Oehlmann.

Karl Schwering und Wilhelm Krimphoff, Anfangsgründe der ebenen Geometrie. Freiburg i. B. 1894, Herder. VIII u. 132 S. 8. 1,80 M.

„Vorliegende Anfangsgründe sind in genauem Anschlufs an die Lehrpläne des Jahres 1892 bearbeitet und sollen lediglich

Schulzwecken dienen. Wir beabsichtigen die Raumlehre so vorzutragen, wie sie von dem jugendlichen Geiste am leichtesten erfafst und verarbeitet werden kann, nicht aber zugleich allen wissenschaftlichen Anforderungen zu genügen" (aus der Vorrede). Nach solchen Grundsätzen mufs wohl jeder verfahren bei Abfassung eines Buches, das schon dem Quartaner in die Hand gegeben werden soll. Auch darin pflichten wir den Verfassern gern bei, dafs ein dem mathematisch Gebildeten und dem Zögling unserer höheren Lehranstalten gleichzeitig genügendes Buch heutzutage kaum denkbar, jedenfalls unzweckmäfsig sei. Ob es aber den Vf. gelungen ist, ihre oben ausgesprochene Absicht zu verwirklichen, bezweifeln wir. Da die von Herrn Schwering allein über die übrigen Teile der Schulmathematik verfafsten Hefte bei der Kritik eine günstige Beurteilung gefunden haben, so halten wir uns für verpflichtet, unser ablehnendes Urteil über dieses Buch etwas ausführlicher zu begründen, als es sonst bei Besprechungen zu geschehen pflegt.

Die Vf. betonen das Prinzip der Anschauung. Mit Recht; denn wer das nicht thut, darf keinen geometrischen Unterricht geben. Demnach beginnen sie damit, ein Dreieck zeichnen zu lassen, von dem die drei Seiten gegeben sind. „An den Ecken, zwischen den Seiten, entstehen drei Winkel. Was ein Winkel ist, erklären wir vorläufig noch nicht. Wir merken uns nur, dafs ein Winkel entsteht, sobald zwei Linien sich schneiden". Erfreulicherweise wird aber auch später keine Definition des Winkels gegeben, sondern nur die Erklärung wiederholt, wie er entsteht. Dann wird gezeigt, dafs das Dreieck aus den drei Seiten wohl verschiedene Lagen bekommen kann, dafs aber alle so entstehenden Dreiecke in Wahrheit völlig gleich sind. Man überzeugt (?) sich davon dadurch, dafs man sie aus Papier ausschneidet und zur Deckung bringt. Ohne weiteres heifst es dann: Zwei Dreiecke, welche in ihren drei Seiten übereinstimmen, sind kongruent (drittes — weshalb schon drittes? — Kriterium der Deckung). Dann wird eine Strecke durch gleiche Zirkelschläge nach oben und unten halbiert, durch Zerschneiden der Figur und Aufeinanderlegen wird gefunden, dafs im gleichschenkligen Dreieck die Basiswinkel und bei besonderer Konstruktion im gleichseitigen Dreieck alle Winkel unter einander gleich sind. Ferner wird vorschriftsmäfsig die Senkrechte in einem Punkt auf einer Geraden errichtet und ein Rechteck bei gegebener Länge und Breite gezeichnet, indem man mit Hülfe des Winkelhakens nach einander drei Senkrechte errichtet. „Es ist dann der vierte Winkel ebenso ein rechter, wie die drei andern, welche durch Errichtung der Senkrechten entstehen". Wie das gefunden wird, ob durch Messung oder sonst wie, wird nicht gesagt. Auch wird gar nicht untersucht, ob die dritte und vierte Seite ihren Gegenseiten gleich sind, sondern einfach, nachdem eine Diagonale gezogen ist,

behauptet, die beiden so entstandenen Dreiecke seien nach dem dritten Kriterium kongruent. Der gröfseren Anschaulichkeit wegen wird aber auch noch wieder zerschnitten, aufeinandergelegt und so gefunden, dafs die Winkel an der Diagonale wechselseitig gleich sind. Darauf stützt sich zwei Seiten später ein Beweis, dafs im rechtwinkligen und sodann auch im beliebigen Dreieck die Winkel zusammen 180° betragen. Ferner wird, da beim Rechteck sich der Begriff parallel ergeben hat, mit Hülfe von Senkrechten die Parallele durch einen Punkt zu einer geraden Linie gezogen, endlich ein Winkel halbiert und durch fortgesetzte Halbierung die Windrose gezeichnet.

Durch diese Untersuchungen habe man sich, meinen die Vf., einen gewissen Vorrat von mathematischen Kenntnissen erworben, jetzt erst könne die eigentliche Denkarbeit beginnen, der Stoff nach Begriffen und Urteilen geordnet und durch Schlufsketten eigentlich logisch verknüpft werden. Wir möchten doch lieber wünschen, dafs die auf solchem Wege erworbenen Kenntnisse durch Ungeschicklichkeit beim Zeichnen, Ausschneiden und Zerschneiden negativ ausfallen. In der Vorrede heifst es an einer andern Stelle: „Wer es versucht, einem Quartaner durch einen Beweis die Überzeugung beizubringen, dafs alle rechten Winkel gleich sind, der wird viele Mühe umsonst aufwenden und bei genauerem Zusehen gewahren, dafs der Schüler die vorgetragenen Erklärungen und Beweise auswendig gelernt hat ohne inneres Verständnis". Ganz so schlimm ist es doch wohl kaum. Gewifs ist ein propädeutischer Unterricht, den die neuesten Lehrpläne leider wieder beseitigt haben, wünschenswert. Die mathematisch-naturwissenschaftliche Sektion der Philologenversammlungen hat ihn wiederholt befürwortet, aber dabei ausdrücklich betont, er dürfe dem Inhalt des systematischen Lehrgangs nicht vorgreifen.

Auf die Einleitung folgen die beiden Grundsätze von der geraden Linie, die allgemeinen Grundsätze fehlen dagegen gänzlich. Nur einmal finden sich gelegentlich in einem Beweise die beiden Grundsätze von der Addition und Subtraktion gleicher Gröfsen. Dafs man Gleiches für Gleiches setzen darf, und dafs zwei Gröfsen, die einzeln einer dritten gleich sind, auch unter einander gleich sind, erfährt der Schüler überhaupt nicht, gleichwohl soll er in den Beweisen die Schlüsse ziehen, die aus diesen Grundsätzen folgen. Fragen denn die Vf. beim Unterricht, wenn eine oder zwei Gleichungen gefunden sind, niemals, durch Anwendung welches Grundsatzes man nun weiter kommen könne im Beweise? U. E. ergeben sich nur durch die Grundsätze die festen logischen Formen, die dem Schüler das Beweisenlernen ermöglichen und erleichtern. — Ebenso fehlt bei den Lehrsätzen des Pensums der Quarta stets die Voraussetzung, fast stets die Behauptung. Die Verfasser haben „beim Beweise selbst eine wesentliche Förderung der Denkarbeit durch jedesmalige Scheidung der Stufen — Lehrsatz, Voraussetzung,

Behauptung, Beweis — nicht zu erkennen vermocht". Wir meinen im Gegenteil, dafs der Schüler einen Satz erst dann sicher verstanden hat, wenn er durch eigenes Nachdenken ihn hat in die mathematische Zeichensprache der Voraussetzung und Behauptung übersetzen können. Oder ist es den Verfassern in der Praxis, wenn aufser der Reihe ein Lehrsatz gefragt wird, von dem auch die Umkehrung richtig ist, der aber nicht einen besonderen der Voraussetzung entsprechenden Bedingungssatz enthält (z. B. Gleiche Sehnen haben gleiche Entfernungen vom Mittelpunkte), nie passiert, dafs selbst bessere Schüler Voraussetzung und Behauptung verwechselten? Giebt man nicht, wenn man die Auffindung des Beweises eines Übungssatzes zunächst der häuslichen Thätigkeit der Schüler überläfst, die allgemeine Anleitung, dafs sie sich vor allem klar machen müssen, was Voraussetzung und Behauptung sei, weil diese beiden so kurz und dabei doch so klar als möglich enthalten, was man von der Figur weifs, und was man beweisen soll? Hilft nicht sehr oft dem Schüler, der im Beweise stockt, ein Blick auf die Behauptung oder auf den noch nicht verwerteten Teil der Voraussetzung weiter? „Wichtiger erschien den Vf., dafs der Schüler die Anschauung möglichst klar erhalte und zur Erreichung dieses Zweckes die Herstellung der Figur angeben lerne. Auf diesem Wege wird der Lernende angehalten, auf dem Gebiete der Anschauung die Voraussetzung des zu beweisenden Satzes rein zu entwickeln". Weshalb geben dann die Vf. aber im ganzen Pensum der Quarta die Herstellung der Figur nur bei drei Lehrsätzen, darunter bei dem vom Aufsenwinkel, wo sie trotz ihrer Einfachheit, nebenher bemerkt, drei volle Zeilen lang ist? Sonderbarerweise halten sie die erwähnte Denkarbeit aber nur für den Quartaner für überflüssig. In dem Pensum der übrigen Klassen setzen sie sich mit ihrer eigenen Ansicht in Widerspruch; denn von da ab finden sich Voraussetzung und Behauptung fast regelmäfsig, oft sogar die Herstellung der Figur aufserdem noch, als ob diese nicht dasselbe wäre wie die Voraussetzung. Ich will dazu ein ohne Wahl herausgegriffenes Beispiel anführen: „Lehrsatz. Steht eine Linie auf einem Radius in seinem Endpunkt senkrecht, so . . . Herstellung der Figur. Ich ziehe einen Radius OA und errichte auf OA die Senkrechte AX. Es ist also Voraussetzung: OA $\perp$ AX". Ein derartiger Überflufs findet sich nicht etwa vereinzelt: er mag allenfalls in eine Anleitung für angehende Lehrer gehören, in ein Buch für Schüler gehört er nicht.

Wir vermissen ferner eine scharfe Unterscheidung zwischen Erklärungen, Lehrsätzen und Aufgaben. § 7 enthält in seinen ersten drei Absätzen die Erklärung von den Nebenwinkeln, den Lehrsatz davon (in der sonderbaren Form: Ist ein Winkel gleich α, so ist sein Nebenwinkel $180° - \alpha$) ohne irgend welchen Beweis und die Erklärung von den Scheitelwinkeln ohne jede Unterscheidung durch Vorsetzung der Worte Erklärung und Lehr-

satz. Ist den Vf. auch das nie passiert, dafs sie bei der Frage nach dem Lehrsatz von den Nebenwinkeln u. ä. besonders von Anfängern die Erklärung zur Antwort erhielten? — Unter den Aufgaben finden sich sehr viele, die durchaus Lehrsätze sind und nichts anderes; sie fangen auch sehr häufig an „man zeige" und enthalten genau wie bei Lehrsätzen Herstellung der Figur, Behauptung, Beweis. Eine Aufgabe lautet: Man beweise die Umkehrungen der vorhergehenden Übungslehrsätze. Unter den Aufgaben finden sich auch manche Lehrsätze, die wir im System ungern vermissen.

Im einzelnen machen wir noch folgende Ausstellungen. Kongruenzsatz 4 ist leider wie in so vielen Lehrbüchern indirekt bewiesen. Bei der zu ihm gehörigen (18.) Aufgabe sollte auch der Fall, dafs der Winkel der kleineren Seite gegenüberliegt, besprochen sein, um zu zeigen, dafs dann die Dreiecke nicht notwendig kongruent sind. Die Lösung mancher Aufgaben sollte kürzer gefafst sein. Zu den Lehrsätzen von den Diagonalen in „jedem" Rechteck und in „einem" Rhombus ist für den Beweis eine Anleitung gegeben, die beginnt: Man ziehe die Diagonalen, so . . . Ist das nötig? Der zweite Beweis zum 7. Übungslehrsatz enthält nach unserer Ansicht einen Zirkelschlufs. — Ob die von den Vf. getroffene Teilung der Kreislehre für Unter- und Obertertia den neuen Lehrplänen entspricht, bezweifeln wir.

Über den Fall der Inkommensurabilität bei der Flächenberechnung des Rechtecks und der Proportionalität gerader Linien helfen sich die Vf. recht gewaltthätig hinweg: „Aufgabe. Die Länge eines Rechtecks sei a, die Breite b, wie grofs ist sein Inhalt? Lösung. Diese Aufgabe wird also gelöst [überflüssig, nur Wiederholung des Wortes Lösung]: Ich messe a und b mit dem Metermafs [vorher sind schon Zahlenbeispiele in m und cm dagewesen, der Lehrsatz aber noch nicht]. Die Messung kann so genau ausgeführt werden, wie man nur wünscht". Eine Messung bis auf Zehntel mm wird dann aber schon als genügend genau angenommen, auf das bereits bei den vorhergehenden, einfacheren Zahlenbeispielen angewandte Verfahren, die Parallelen zu ziehen, verwiesen, so der Inhalt gefunden und daraus der bekannte Lehrsatz gefolgert mit der Bemerkung, diesen Andeutungen könne man durch Einführung des (?) gemeinsamen Streckenmafses (§ 28) eine strengere Form geben. § 28 beginnt: „Zwei Strecken kann man mit demselben Mafse messen. Reicht hierzu das Meter- oder Centimetermafs nicht aus, so wählt man das Millimeter oder selbst noch Teile vom Millimeter. Jedenfalls kann der Fehler unter jede denkbare Grenze der Kleinheit herabgedrückt werden". Durch Messen doch leider wahrhaftig nicht! Wohl durch Rechnung, wie in einer Anmerkung von der Seite eines Quadrats und seiner Diagonale ausgeführt wird, aber auch nur andeutungsweise, ohne Betonung des Unterschieds von der Messung.

Damit ist die Inkommensurabilität endgültig erledigt, die Vorrede sucht das mit folgenden Worten zu rechtfertigen: „Die häufig in den Lehrbüchern auftretende Darstellung der inkommensurabelen Gröfsen, welche öfters die wirkliche Existenz dieser Gröfsen nicht beweist und gleichwohl durch ihre Länge den Lernenden nur zu ermüden pflegt, wird weder den Anforderungen der Wissenschaft noch denen des Unterrichts gerecht". In Bezug auf manche sonst gute Lehrbücher haben die Vf. recht, aber versuchen sie es doch einmal mit dem Beweise nach Petersen (Planimetrie, übersetzt von v. Fischer-Benzon), wir glauben, da werden sie für die Wissenschaft und den Unterricht in gleicher Weise befriedigt sein. — Im zweiten Beweise zum Pythagoras wird die Formel $(a + b)^2 = \ldots$ auch für die Geometrie als richtig angenommen, ohne je bewiesen zu werden. Auch den verallgemeinerten Pythagoras vermissen wir für Obertertia ungern.

Einen recht wunden Punkt bildet der der Ähnlichkeitslehre vorangeschickte § 27, der beginnt: Eine Verhältnisgleichung $a : b = c : d$ ist eine Gleichstellung zweier Brüche. Was ein Verhältnis ist, wird nicht gesagt, man kann also nur schliefsen, dafs es identisch mit einem Bruch ist. Im nächsten Paragraphen wird folgende auch formell anfechtbare Definition gegeben: „Unter dem aus zwei Strecken gebildeten Bruch oder Verhältnis versteht man folgendes: Man messe beide Strecken mit dem [? vorher ist vom Meter- oder Centimetermafs die Rede gewesen] gemeinsamen Mafse. Der Bruch aus ihren Mafszahlen ist das Verhältnis oder der Bruch der beiden Strecken". Also wieder soll Bruch und Verhältnis dasselbe sein, das ist aber doch nicht immer der Fall; $\frac{6}{10}$ ist beides, $\frac{6}{10}$ m nur ein Bruch, $\frac{6\text{ m}}{10\text{ m}}$ nur ein Verhältnis. Die obige Definition — der Name Proportion kommt nie vor — führt, da es ja auch jemandem einfallen könnte, $\frac{3}{4} = \frac{5}{7}$ zu setzen (vergl. die Definition in der Arithm. von Lieber und v. Lühmann), in den beiden Hauptsätzen konsequenterweise zu dem Ausdruck richtige Verhältnisgleichung; wenn sie unrichtig ist, so ist sie doch keine Gleichung, und wenn sie wirklich eine Gleichung ist, so ist sie selbstverständlich richtig. Der an sich richtige Gedanke mufste etwa in einer Anmerkung so ausgesprochen werden: Man kann also die Richtigkeit einer Proportion dadurch prüfen, dafs man feststellt, ob das Produkt der äufseren Glieder gleich dem der inneren ist. Die Rechtfertigung der Bezeichnung vorangehende und nachfolgende Glieder — weshalb nicht, wie üblich und kürzer, Vorder- und Hinterglieder? — sollte, da sie doch in der Proportion gerade nicht vorangehen und nachfolgen, nicht fehlen, auch nicht die Umkehrung des ersten Proportionssatzes.

Aufgabe 202 lautet: Man verbinde die Ecken eines Dreiecks mit dem Schnittpunkt O der Mittellinien und zeige . . . (also keine Aufgabe, sondern ein Lehrsatz!) Wie in aller Welt soll man denn den Punkt O gefunden haben, wenn diese Linien jetzt erst gezogen werden sollen? Aber damit noch nicht genug, heifst es in der hinzugefügten Anleitung: Man ziehe eine Mittellinie, etwa AD, und verbinde B und C mit O u. s. w.

Das Pensum der Obersekunda beginnt mit der Aufgabe: Ein Rechteck in ein Quadrat zu verwandeln. Die dazu gegebenen beiden Lösungen sind weder durch voraufgegangene Lehrsätze (der Pythagoras wird nicht benutzt) oder Aufgaben, noch durch eine Analysis gerechtfertigt, sie führen dann zu dem Lehrsatz von der mittleren Proportionale im rechtwinkligen Dreieck. Sollte der umgekehrte Weg nicht richtiger sein, wenigstens für die Schule? Ein solches Verfahren ist doch nur zu sehr geeignet, die noch immer weit verbreitete Meinung, als ob die Lösung einer Aufgabe nur gelinge, wenn der berühmte oder berüchtigte glückliche Gedanke zur rechten Zeit sich einstelle, zu bestätigen.

Im allgemeinen ist die Auswahl der wirklichen Aufgaben als eine glückliche zu bezeichnen. Aber die Verwandlung eines Dreiecks unter Beibehaltung der Grundlinie in ein gleichschenkliges erst von den Obersekundanern zu verlangen, geht wohl nicht an. Ebensowenig mufs zur Empfehlung der Methode der Ähnlichkeit die Aufgabe gewählt werden: Ein Dreieck aus einer Seite und den beiden anliegenden Winkeln zu zeichnen, die folgendermafsen gelöst wird: Ich zeichne ein Dreieck BFE, in welchem Winkel $B = \beta$, Winkel $F = \gamma$ ist. Dann verlängere ich BF bis C, so dafs $BC = a$ wird. Die Parallele zu FE durch C liefert A. Wenn eine einfache Aufgabe gewählt werden sollte, weshalb dann nicht die aus einer Seite, einem anliegenden und dem gegenüberliegenden Winkel, die wir vergeblich gesucht haben. Endlich noch eine Aufgabe (298): Man bestimme den Schwerpunkt des Quadrats, Rechtecks, Parallelogramms. (Teilung durch die [?] Diagonale in zwei Dreiecke). Wo liegt also der Schwerpunkt des allgemeinen Vierecks? [Absatz] Die Ecken sind mit gleichen Massen belegt. Man bestimme den Schwerpunkt dieser vier Massen; ferner den Schwerpunkt des Dreiecks, wenn seine Seiten allein berücksichtigt werden. Das Urteil hierüber darf man wohl jedem Fachkollegen getrost überlassen. — Den Schlufs bilden Aufgaben und Lehrsätze über das Verhältnis von Teilstrecken, harmonische Punkte und Strahlen, Ähnlichkeitspunkte zweier Kreise, ähnliche und umgekehrte Abbildung, die Chordale zweier Kreise, Aufgaben zur Einübung der Lehrsätze von Ceva und Menelaus und Anwendungen der ähnlichen und umgekehrten Abbildung, Methoden, sowie einige philosophische Erörterungen über die Eigenschaften des Raumes.

Papier, Druck und Figuren sind zu loben. In Figur 47 ist AD ungenau gezeichnet, GH fehlt und JH ist überflüssig. Bei

der ungewöhnlichen Länge der Paragraphen sollten deren Nummern oben auf den Seiten vermerkt sein, um das Nachschlagen zu erleichtern. Das Streben, Fremdwörter zu vermeiden, geht stellenweise zu weit, jedenfalls sollten eingebürgerte technische Ausdrücke, wie Proportion, Analysis, fortbestehen oder wenigstens bekannt gegeben werden. Koncentrisch zu schreiben ist wohl unzulässig. Das Zeichen für die Ähnlichkeit wird besser umgekehrt (∽) gemacht.

Inkorrektheiten und Eigentümlichkeiten des Ausdrucks kommen mehrfach vor. So wird, wenn es sich um Konstruktion der Senkrechten oder Parallele handelt, stets der unbestimmte Artikel gebraucht. Die einen Winkel halbierende Linie wird der Winkelhalbierer genannt. Eine Linie wird gehälftet, eine Sehne von gegebener Länge in dem Kreise abgetragen. Der Beweis folgt aus ähnlichen Dreiecken (statt aus der Ähnlichkeit der Dreiecke). Die Ausdrucksweise sollte vielfach kürzer sein. Druckfehler haben wir nur einen bemerkt, S. 119, Zeile 2 von oben R, statt F.

Wir fassen unser Urteil kurz so zusammen, dafs das Buch weder in formeller noch in materieller Hinsicht geeignet ist, einem durch die neuen Lehrpläne hervorgerufenen Bedürfnis abzuhelfen.

Verden. O. Meyer.

Kieperts Wandkarte der Deutschen Kolonieen. Berlin 1895, D. Reimer. 5 M., aufgezogen an Stäben (11 M.).

Auf einer politischen Übersichtskarte von Afrika, die beim 20. nördlichen Breitenkreis abschneidet und im Mafsstab von 1 : 8 Millionen entworfen ist, treten hier in lichtroter Flächenfärbung unsere afrikanischen Schutzgebiete aus den übrigen Gebieten deutlich hervor; im gleichen Gröfsenverhältnis befindet sich in der linken unteren Ecke eine Darstellung von Kaiser-Wilhelms-Land und den übrigen insularen Schutzlanden unseres Reichs in der Südsee, aufserdem zum wünschenswerten Gröfsenvergleich am linken Rand der Hauptkarte das Umrifsbild Deutschlands.

Leider mufsten bei dieser Anordnung die einzelnen Schutzgebiete so klein wiedergegeben werden (das Togoland z. B. kann man auf dieser Karte mit dem Daumen zudecken), dafs die Fernwirkung der verschiedentlichen Eintragungen von Gebirgen, Flüssen und Ortschaften recht ungenügend ausfällt. Mancherlei konnte auch gar nicht aufgenommen werden, so die Flufslinie und der Name des Geringeri; sogar der auch für den Schulunterricht nicht unwichtige Name des Usambara-Berglandes, wo nun unsere Kaffeepflanzungen erblühen nahe bei der ersten deutsch-ostafrikanischen Eisenbahn, wird vermifst.

Da wir der Initiative der Deutschen Kolonialgesellschaft brauchbare Wandkarten der deutschen Südsee-Schutzgebiete

sowie Deutsch-Ostafrikas in genügender Gröfse verdanken, wäre es besser gewesen, die westafrikanischen Kolonieen nun in ähnlicher Ausführung hinzuzufügen.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

H. Börner, Vorschule der Chemie und Mineralogie. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. Vorwort und 71 S. gr. 8. 1,50 M.

Das Buch ist „zum Gebrauche bei dem Unterrichte in der Chemie und Mineralogie an Gymnasien und Progymnasien, sowie bei dem propädeutischen Unterrichte in der Chemie und Mineralogie an Realgymnasien und Realprogymnasien“ bestimmt. Es gliedert sich äufserlich nach den vier Elementen der Alten, Feuer, Luft, Wasser, Erde und behandelt demgemäfs in dem ersten Abschnitt die Verbrennung, in dem zweiten die Bestandteile der Luft, in dem dritten diejenigen des Wassers, in dem vierten das Gesetz der festen Gewichtsverhältnisse, darauf krystallographisch und chemisch einige der wichtigsten Mineralien (Schwefel, Phosphor, Kochsalz, Kreide, Gips, Salpeter, Kohle, Quarz, Feldspat und die Metalle Magnesium, Zink, Blei, Zinn, Kupfer, Eisen, Nickel, Quecksilber, Silber, Gold, Platin). Der fünfte und letzte Abschnitt fafst auf vier Seiten die gewonnenen Ergebnisse zu den bekannten Hypothesen und Gesetzen zusammen und giebt zum Schlufs eine „Tabelle der Elemente und Atomengewichte“, eine „Übersicht der betrachteten Elemente und Verbindungen“, endlich eine „Zusammenstellung der erwähnten Mineralien nach Krystallsystemen“. Zum Nachschlagen dient ein Sachregister.

Die Auswahl und Behandlung des Stoffes im einzelnen dürfte überall Zustimmung finden; erstere ist geschickt, letztere klar und übersichtlich. In der Gliederung des Ganzen aber vermag Ref. dem Verfasser nicht zu folgen. Der historische Entwickelungsgang ist bei Schulbüchern gewifs der richtige, aber doch nur, wenn zwischen den Anfangs- und Endgliedern ein stetiger Zusammenhang besteht. Zwischen den Elementen der Alten aber und der Entwickelung der modernen Chemie und Mineralogie vermag Ref. einen solchen nicht zu finden. Indessen verdient das Buch wegen seiner sonstigen Vorzüge der Beachtung der Fachgenossen empfohlen zu werden. — Druck und Ausstattung sind vortrefflich.

Bernburg. A. Hutt.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895.

4. Germanistik.

Festschriften.

1) Die Bereicherung des Wortschatzes unserer Muttersprache, von Prof. Dr. H. Dunger, Conr. am Wettiner Gymnas. zu Dresden.

2) Festschrift der Oberrealschule zu Düren. Der mittelalterliche Minnedienst in Deutschland von Dr. Reinhold Becker, Direktor der Oberrealschule zu Düren.

3) Zeitschrift für vergleichende Litteraturgeschichte von Dr. M. Koch.

Vorträge.

Univ.-Prof. Dr. Burdach (Halle): Zum Nachleben antiker Dichtung und Kunst im Mittelalter.

Die altdeutsche Philologie thut gut ihre Grenzen zu erweitern: einerseits durch Berücksichtigung der Entwickelung der Kunst, andererseits durch Heranziehung der lateinischen Litteratur. Aus der letzteren stammt in der altdeutschen Dichtung die Anwendung von Personifikationen abstrakter Wesen und ihre Darstellung in vollkommen dramatischen Allegorieen. Aus der sogenannten jüngeren Sophistik der römischen Kaiserzeit dringt sie durch Vermittelung der mittelalterlichen Poetiker in die lateinische Schulpoesie. In die Poesie der Landessprachen hat sie ihren Weg oft durch das Medium der bildenden Kunst genommen.

Die Frage, inwieweit Kunst und Dichtung des Mittelalters parallel und unabhängig neben einander aus gemeinsamen Quellen gleichartige Motive entwickeln, inwieweit andererseits gegenseitige und in der Richtung wechselnde Beeinflussung zwischen beiden vorkomme, wird erörtert und an Beispielen erläutert.

Der deutsche Spruch des 12. Jahrhunderts von der Superbia, Heinrichs v. Veldeke Darstellung Salomos auf dem Lager die Minne anrufend, Reinmars von Zweter Bild vom idealen Mann sind Belege für die Beziehung zwischen bildlich und poetisch dargestellten Allegorieen einfacherer Art. Seit dem Ende des 13. Jahrhunderts gewinnt die Allegorie in der deutschen Dichtung ungeheuer an Umfang und Verstärkung: die allegorische Erzählung

entsteht, die von bildender Kunst befruchtet, ihrerseits auf diese anregend zurückwirkt. Grofse Schatzkammern von Allegorieen bildlichen Gehalts thun sich auf: Konrads von Würzburg Goldene Schmiede auf geistlichem, der Roman de la Rose auf weltlichem Gebiete. Hadumars von Labes Minnejagd überträgt Gepflogenheiten der christlichen Ikonographie ins Erotische. Alter Zusammenhang zwischen poetischer und künstlerischer Poesie waltet in der langen Geschichte des antiken Motivs vom Glücksrad, das durch das ganze Mittelalter immer neu gestaltet worden ist. Während die Wechselbeziehungen zwischen Kunst und Dichtung in manchen Motiven (z. B. Leviathan an der Angel, Totentanz) im einzelnen höchst schwierig aufzudecken sind, kann das altdeutsche Gedicht von Christus und der Samariterin wohl als Beispiel dienen für eine Anregung durch künstlerische Abbildung.

Schliefslich weist der Vortragende an einer Miniatur-Illustration zum Welschen Gast ein antikes aus der jüngeren attischen Komödie stammendes Motiv nach und verfolgt dessen weitverschlungene Wanderung.

Prof. Dr. Jostes (Freiburg, Schweiz): Über die Heimat der altsächsischen Denkmäler.

Von den kleineren altsächsischen Denkmälern werden mit Bestimmtheit nach Westfalen und Werden verlegt: 1) die Beichte, 2) Homilie Bedas, 3) Gregoriusglossen, 4) die Evangelienglossen, welche sämtlich sich in ehemals dem Stifte Essen gehörigen Handschriften befinden. Allein diese Handschriften sind nicht in Essen entstanden, sondern nachweislich erst gegen Ende des 10. Jahrhunderts von Hildesheim dorthin gelangt. (Die Beichte ist in der vorliegenden auf klösterliche Verhältnisse berechneten Fassung auch nicht älter als die Handschriften [10. Jahrhundert].)

4) Nach Werden versetzt man die jetzt Düsseldorfer Prudentiusglossen. Aber die Handschrift ist wahrscheinlich mit anderen alten Schätzen beim Beginne der Reformation in Braunschweig durch den Abt Johann von Holte aus der Filiale Helmstedt ins Mutterkloster Werden gebracht worden. Jedenfalls stammt sie aus dem Mik-Gebiet.

Somit gehört nachweislich nach Westfalen nichts anderes als die beiden Heberollen von Essen und Freckenhorst.

Die Übereinstimmung der Sprache dieser Denkmäler mit der des Heliand spricht also nicht, wie man gemeint hat, für dessen Entstehung in Westfalen (Werden immer eingeschlossen), sondern für Ostfalen. Bezüglich des Cottonianus geben uns für die Lokalisierung desselben neben einem Teile der Essen-Hildesheimer und Merseburger Glossen u. s. w. einen richtigen Fingerzeig die von Zemgenmeister aufgefundenen, in gleicher Mundart geschriebenen Vatikan-Fragmente. Eine nähere Untersuchung dieser Handschrift hat nämlich folgendes ergeben. Sie ist zu Mainz in St. Alban entstanden, wie das der in ihr befindliche Mainzer Kalender beweist. Die einzelnen Teile sind (bis auf die Notiz über den Tod Heinrichs I.) annähernd gleichzeitig, und die Fragmente von derselben Hand, aber mit verschiedener Tinte und Feder, also mit Unterbrechungen geschrieben. Der Kalender führt bereits auf: Translatio sci. Severi (834), aber weder im ursprünglichen Text, noch in den Nachträgen das 836 für die gesamte Kirche vorgeschriebene Fest Omnium sanctorum. Wir dürfen demnach die Entstehung der Stücke nicht weit über die Mitte des Jahrhunderts hinabschieben. Die Zusätze zu dem ursprünglichen Kalender sind nun zumeist von der-

selben Hand, die sie fast alle mit einem M. bezeichnet hat, das an zwei Stellen zu magadaburg bezw. Magab. erweitert ist. Es sind rund 40 Feste, also ein vollständiger Kalender. Dafs es wirklich der der Magdeburger Kirche ist, besagt schon das M., beweist noch schlagender aber ein Vergleich mit dem Magdeburger Missale von 1480. (Dieser Kalender ist eine überaus wichtige Quelle für die älteste Geschichte Magdeburgs, denn so ausgebildete kirchliche Verhältnisse, wie sie jene 40 Propria für die Mitte des 9. Jahrhunderts voraussetzen, hat man bislang nicht entfernt einmal für das 10. annehmen zu dürfen geglaubt.) Der Kalender weist also nach, dafs in St. Alban zu jener Zeit sich Magdeburger aufhielten. Auffallend ist es ja auch keineswegs, dafs die Ostfalen ihre Studien in ihrer Metropole Mainz machten; vielleicht war speziell St. Alban mit der Ausbildung des ostfälischen Klerus betraut, auffallend ist es jedenfalls, dafs dieses bedeutende Kloster später ganz in St. Martin aufgeht. Erklärt es sich daraus, dafs durch die Gründung und Entwickelung der ostsächsischen Bistümer seine ursprüngliche Bestimmung in Wegfall kam?

Hiermit glaube ich zunächst so viel bewiesen zu haben, dafs man sich der Behauptung gegenüber, der Heliand stamme aus Ostsachsen, von vornherein keineswegs mehr so ganz ablehnend verhalten darf.

Als direkte Beweise für dieselbe sind meines Erachtens folgende Punkte zu betrachten:

I. Im Heliand wird den fremden Städtenamen sehr oft das Wort burg angehängt (Rumaburg u. s. w.). Der Dichter mufs also in einer Gegend gelebt haben, wo die Städtenamen gewöhnlich auf dieses Kompositionsglied ausgingen. In Westfalen kommt aber zu jener Zeit kein einziger Städtename auf burg vor, dagegen sind sie im Osten Sachsens von Hamburg bis nach Merseburg hinauf sehr gewöhnlich und von dort auch in die slavischen Grenzlande eingedrungen. Dafs die Verbindung zwischen dem ersten und zweiten Kompositionsgliede in jener Gegend überdies ebenso wie im Heliand in vielen Fällen eine lockere war, beweisen die Ortsnamen in dem interessanten Tauschvertrag zwischen den Klöstern Hersfeld und Memleben vom Jahre 971.

II. Im Heliand allitterieren g und j; das ist bei der westfälischen Aussprache von g ganz unmöglich, nicht aber bei der ostsächsischen. Dafs die letztere nicht jungen Datums ist, beweist das Schwanken des Anlautes in den Ortsnamen der mittelalterlichen Urkunden und Schreibungen wie iamundling (Hamburger Urkundenbuch No. 31) und Jangolfi in dem Hildesheimer Kalender des 10. Jahrhunderts.

III. Ebenfalls in den Osten weist der Sprachschatz. Eine ganze Reihe von Wörtern lassen sich nur aus den mittelalterlichen Quellen, zum Teil auch noch aus den jetzigen Mundarten des nordöstlichen Sachsens, nicht aber des Westens belegen. Bei anderen Wörtern ist das Umgekehrte nicht der Fall.

Meines Erachtens läfst sich nun aber eine noch engere Umgrenzung der Heimat des Heliand erzielen: die nahe Verwandtschaft in Laut und Wort mit dem Angelsächsischen, die Gemeinschaft zahlreicher Wörter speziell mit dem Friesischen und Dänischen weisen auf eine Gegend in unmittelbarer Nähe dieser Völker: auf das Heimatland der Angelsachsen. Eben dahin führt auch die Bodenbeschaffenheit der Gegend, welche dem Dichter vor

Augen schwebte (Sand, Griefs, Holme). Allen Zweifel scheint mir die Umformung von Matth. VII, 27 zu beseitigen, wo von dem auf Sand gebauten, durch Wind und Regen zum Einsturz gebrachten Hause die Rede ist. Aus den „venti" ist Vers 1820 f. westrani wind, aus den „pluvia" und „flumina" wago stroom, sees uđeon geworden. Der Dichter und sein nächstes Publikum müssen also an der Westküste eines Meeres gewohnt haben, höchst wahrscheinlich in dem späteren Erzbistum Hamburg.

Dazu stimmen sehr gut die damaligen kirchlichen Verhältnisse und die Beziehungen Ludwigs des Frommen zu dem Gedichte. Während das übrige Sachsen mit Kirchen und Klöstern wohl versorgt war, hatte man das Hamburger Gebiet keiner Diözese zugeteilt; noch unter Anskar bestanden in dem ganzen Gebiete erst sieben Taufkirchen, und die Nähe der Normannen liefs keine dauernd geregelten Verhältnisse aufkommen. (Vgl. die Stiftungsurkunde des Bistums Hamburg von Ludwig dem Frommen.) Der Kaiser interessierte sich sehr für Hamburg, zumal er es für die als grofse Staatsaktion eingeleitete und mit grofsem Eifer betriebene Christianisierung Dänemarks als Ausgangspunkt betrachtete. Mit derselben betraute er den Erzbischof von Rheims (später auch Bischof von Hildesheim), seinen Jugendfreund Ebbo, welcher der Sohn eines deutschen (wohl sächsischen) Bauern und mit ihm zusammen aufgewachsen war. Ihm schenkte er das neugegründete Kloster Welnao (Münsterdorf in Holstein) im Jahre 823. Mit der Thätigkeit Ebbos, eines bedeutenden, aber von den Hofhistoriographen später viel geschmähten Mannes in Nordalbingien, dürfte die Abfassung des Heliand in direktem Zusammenhange stehen.

Ob aber eine der erhaltenen Heliandhandschriften aus jener Gegend stammt, ist eine andere Frage; ich möchte sie verneinen. Will man bestimmte Angaben, so glaube ich mit Sicherheit zeigen zu können, dafs der Monacensis dem nordwestlichen Gebiete Ostsachsens (etwa mit dem Mittelpunkte Hildesheim), der Cottonianus dem südöstlichen mit der Hauptstadt Magdeburg entstammt. Zwischen den beiden Städten läuft bis auf den heutigen Tag die Grenze, welche die Mundarten der beiden Handschriften von einander trennt; dort finden sich alle lautlichen Eigenschaften wieder (es ist z. B. auch die einzige Gegend, die im Mnd. noch von und sogar van neben van hat), nicht aber in Werden, wo z. B. uo = ô erst im Liber privilegiorum major (c. 1150) auftaucht.

Bei dieser Sachlage erscheint nun auch der Fundort der Handschriften in einem anderen Lichte: C steht mit einem liber quondam Canuti regis in einer Handschrift, P klebte auf dem Deckel eines Rostocker Druckes, V ist in der Metropole Ostfalens geschrieben, und M ist durch Heinrich II. nach Bamberg gekommen. In Westfalen und seiner Metropole Köln hingegen ist nicht die geringste Spur einer Heliandhandschrift vorhanden, und speziell die Werdener Bibliothek ist doch schon im 16. Jahrhundert nachweislich von Gerhard Mercator auf altgermanische Texte durchsucht worden. Sollte das alles nun doch nur reiner Zufall sein?

Auf eine niedersächsische Gegend, die unmittelbar an hochdeutsches Gebiet stöfst und von demselben nicht durch einen niederfränkischen Distrikt getrennt wird, weisen auch manche Schreibungen u. s. w.

Gustav Kossinna: Die deutsche Altertumskunde und die vorgeschichtliche Archäologie. Ausgehend von der Thatsache, dafs die

renlen Disciplinen der germanischen Philologie erst neuerdings an den Universitäten wenigstens teilweise festen Fufs zu fassen begonnen haben, teilweise aber noch ganz vernachlässigt seien, betonte ich trotzdem die Notwendigkeit, den Rahmen der deutschen Altertumskunde nach allen Seiten zu erweitern durch die Aufnahme der unschätzbaren Errungenschaften der vorhistorischen Archäologie, mit deren Hilfe die mangelhaften Nachrichten des Altertums allenthalben berührt und berichtigt werden müssen. In der vorgeschichtlichen Archäologie herrscht weder das Laientum mehr als anderswo, noch leidet dieses Gebiet heute irgendwie an besonderer Unsicherheit. Nur völliger Mangel an Sachkunde kann ihr chronologisches System angreifen.

Die germanische Prähistorie mufs die paläolithische und den ältern Abschnitt der neolithischen Zeit von sich ausschliefsen. Erst in dem jüngern Abschnitt der letztern, wo der Mensch bereits die wichtigsten Haustiere, geschliffene Steinwerkzeuge, eine gefällige Keramik und die Kenntnis des Ackerbaus besitzt, haben wir in Skandinavien und einem Teil Norddeutschlands Germanen anzusetzen. Diese Periode beginnt in der ersten Hälfte des dritten Jahrtausends vor Chr. und wird im 17. Jh. durch die Kupferzeit und eine daran sich schliefsende Periode zinnarmer Bronze abgelöst, letztere im 15. Jh. durch die reifere oder ältere Bronzezeit, der etwa seit 1000 die jüngere, seit 600 die jüngste Bronzezeit, seit 350 die La Tène-Zeit, um Christi Geburt die römische und weiter die Völkerwanderungs- und Wikingerzeit folgt.

Die bei der Mehrzahl der römischen Historiker noch heute beliebte Verzerrung der germanischen Kultur zu barbarischer Wildheit wird in ihrer ganzen ungeschichtlichen Verkehrtheit durch nichts besser beleuchtet als die Ergebnisse der Archäologie. Während diese Gelehrten den Germanen römischer Zeit höchstens ein Stück Fell als Kleidung zuerkennen, finden wir schon mehr als 1000 Jahre früher in den schleswigschen und jütischen Eichensärgen der ältern Bronzezeit bei Männer- und Frauenleichen die vollständigsten Bekleidungen aus Wollengewebe und nicht anders in den Moorfunden der römischen Zeit.

Ebenso zeigen die zahlreichen Gräberfunde der vorrömischen Eisenzeit, dafs das Eisen und insbesondere die Schwerter nicht entfernt so spärlich vorkamen, wie des Tacitus Meinung uns glauben machen könnte.

In der Reitkunst wie in der Schiffahrt wird die uralte Meisterschaft der Germanen durch die skandinavischen Felsenzeichnungen der Bronzezeit erwiesen, mit ihren Reiterkämpfen und Seeschlachten. Auch das Fahren auf 4rädrigen Wagen, das die Felsenzeichnungen und vollendeter die jüngern Gesichtsurnen Westpreufsens zeigen, scheint erst von den Germanen zu den Kelten und Römern gekommen zu sein.

Für den religiösen Kult bedeutsam sind die wechselnden Bestattungsgebräuche und Grabbauten, die bis in die römische Zeit herab stets zunehmende Verkümmerung in den Beigaben der Toten, die mit dem Leichenbrand aufkommende Sitte des absichtlichen Zerstörens der wertvollsten Grabesbeigaben. Religiöse Symbole waren die kleinen Bronzewagen (Kessel-, Deichselwagen); sakralen Zwecken dienten wohl auch die bewunderungswürdigen Bronzeblashörner (Luren) der Bronzezeit.

Eine verhältnismäfsig hohe Vollendung in der Keramik zeigen namentlich die Gefäfse der Gräberfelder vom jüngern Lausitzer Typus, die bemalten Gefäfse, die Gesichtsurnen und die Hausurnen.

Bereits die Steinzeit zeigte einen weitreichenden Handel, noch mehr die Metallzeit, wo die Metalle (Kupfer, Bronze, Zinn und namentlich Gold) und anderseits der Bernstein bereits um die Mitte des 2. Jahrtausends weitherkamen und weithinausgingen.

Grundlegend sind die Ergebnisse der Archäologie für das Wirtschaftsleben der Urzeit geworden, für die sie namentlich mit den Vorstellungen vom Nomadentum der Germanen, vom Fehlen des Ackerbaus, vorwiegender Fleischnahrung, Wohnen in Zelten und auf Wagen u. s. w., vollständig aufgeräumt hat.

Welche durchaus neuen Ansichten über Einwanderung und Ausbreitung der Germanen die Archäologie an die Hand giebt, hat Vortragender auf der Kasseler Anthropologenversammlung 1895 (vgl. Korrespondenzblatt f. Anthropologie) gezeigt.

Bereits in der frühesten Vorzeit gehören die Germanen zum Kulturgebiet Mittel- und Westeuropas und werden durch eine ungeheure Kluft getrennt von den um mehr als ein Jahrtausend zurückgebliebenen Slaven.

Dr. Rötteken: Die Dichtungsarten. Der Vortragende geht davon aus, dafs in der gewöhnlichen Poetik die Kapitel von den Dichtungsarten einen unverhältnismäfsig grofsen Raum einnehmen. Von manchem, was darin behandelt wird, erkennt man auf den ersten Blick, dafs es nicht hineingehört: so wird häufig das Tragische und Komische unter Drama behandelt, obgleich es doch auch komische und tragische Epik und selbst Lyrik giebt. Die Behandlung dieser und der übrigen Stimmungen mufs durch einen Querschnitt von den Kapiteln über die Dichtungsarten getrennt und einem besonderen Kapitel vorbehalten bleiben. Der Vortragende will nun noch eine Reihe solcher Querschnitte machen und dadurch die drei Kapitel von den Dichtungsarten ganz auflösen; er gewinnt auf diese Weise folgende neue Kapitel: Stoffwahl, Weltanschauung des Dichters, die Stimmungen, der Bildzusammenhang, die Arten der Rede (Einzelrede und Gespräch), die Übermittelung der Rede (stilles Lesen, Vortrag, Aufführung, Musikbegleitung), die Komposition. In jedem dieser Kapitel soll die darin behandelte Schicht des Kunstwerkes in allen ihren möglichen Verschiedenheiten betrachtet, aber es sollen nirgends feste Einteilungen gemacht werden, da bei solchen immer die Gefahr vorliegt, dafs eine Dichtung mit Gewalt in eine oder die andere Gruppe eingeordnet wird, während es doch in Wirklichkeit überall zahlreiche Übergänge giebt. Die Erörterung der oben erwähnten Verschiedenheiten soll dem Kritiker nur die Gesichtspunkte bieten, um jede Dichtung in ihrer Eigentümlichkeit zu erkennen und zu charakterisieren. Es soll zwar in der Poetik auch die Frage aufgeworfen werden, ob und wie weit eine bestimmte Gestalt einer dieser Schichten eine bestimmte Gestalt einer anderen im Interesse der Gesamtwirkung wünschenswert mache. Aber bei dieser Betrachtungsweise treten überall die Gründe und die Bedingungen deutlich hervor, aus denen eine bestimmte Forderung an die Dichtung gestellt wird, und die einzelnen Forderungen erscheinen nicht als so kategorisch, so unbedingt an einander gebunden, wie bei der herkömmlichen Aufstellung der Begriffe: Drama, Epos, Lyrik. Um die Unbrauchbarkeit dieser Kategorieen zu beweisen, zieht der Vortragende das Beispiel des Götz an: er ist ein Drama und zwar nach den herkömmlichen Begriffen von Drama ein schlechtes Drama. Aber er ist doch eine herrliche Dichtung, und diese herrliche

Dichtung findet also bei der üblichen Einteilung keine Rubrik, in der sie als gut gelten dürfte.

Die Ausdrücke Lyrik, Epos, Drama können zur ersten Verständigung und in populärer Sprache beibehalten bleiben, aber als eigentliche streng wissenschaftliche Termini technici wünscht der Vortragende sie vermieden zu sehen, da sie vermöge der Vielseitigkeit ihrer Bedeutung leicht Verwirrung stiften.

Professor Edward Schröder (Marburg) sprach über die im I. Bande der „Deutschen Sagen" (2. Ausg. S. 275) enthaltene Geschichte von den verfluchten Tänzern von Kölbigk. Er hob zunächst die Notwendigkeit hervor, den älteren Formen der von den Brüdern Grimm vielfach nur aus jugendlicher Überlieferung geschöpften Sagen und den oft wunderlichen Kanälen ihrer Ausbreitung nachzugehn, und bezeichnete dann die folgenden Mitteilungen als eine Probe seiner eigenen Studien auf diesem Gebiete, die aber ein Arbeitsfeld für viele freiliefsen.

Die Sage von den 18 Bauersleuten, die in einer Christnacht zur Zeit Kaiser Heinrichs II. auf dem Kirchhof zu Kölbigk im Anhaltischen in frevelndem Übermut einen Reigen begannen und, von dem messelesenden Priester nach vergeblicher Warnung verwünscht, ruhelos weiter tanzen mufsten, bis sie nach Ablauf eines Jahres Erzbischof Heribert von Köln von dem grausigen Bann erlöste, diese Sage, welche die Grimms jüngern thüringischen Geschichtsbüchern entlehnten, ist im Mittelalter über einen grofsen Teil von Westeuropa verbreitet gewesen. Sie nimmt ihren Ausgang von einem wirklichen Vorfall, der sich um das Jahr 1013 zugetragen haben mufs: einem frühen Ausbruch jener Tanzwut, die die Ärzte als den grofsen Veitstanz (Chorea) bezeichnen und für die das Mittelalter noch mehrere historisch bezeugte Beispiele bietet. Unter den Laienbrüdern des Klosters Hersfeld befand sich seit dem Jahre 1038 ein Mann Namens Rudhart, welcher nach dem Zeugnis des Historikers Lampert 'famosam illam choream in Colebecce' mitgemacht und noch 23 Jahre an den Nachwehen der Krankheit gelitten hatte.

Die sagenhafte Ausgestaltung der Geschichte, bei der die erregte Phantasie des Volkes, geistliche Tendenz und gelegentlich schwindelhafte Reklame landfahrender Leute, die dabei gewesen sein wollten, zusammengewirkt haben, fällt zweifellos noch ins 11. Jahrhundert. Merkwürdig spät tritt sie bei den deutschen Historikern auf, die seit Lambert von Hersfeld durch fast 2 Jahrhunderte garnichts von der Geschichte zu wissen scheinen. Erst um 1250 begegnen wir der Sage fast gleichzeitig bei dem Erfurter Minoriten, der dann die Quelle der späteren thüringischen Geschichtschreibung geworden ist, und bei dem damals gleichfalls schon dem Franziskanerorden angehörigen Albert von Stade, aus dem sie in die Chronistik der Hansestädte überging. Beide benutzten selbständig ein eigenartiges Schriftstück, das sich als den Bericht eines Teilnehmers gab.

Wir besitzen zwei solcher Berichte, die in ähnlicher Weise von dem Vorgang erzählen: den kürzern des Otbert und den ausführlichern des Dietrich (Theodricus); jener bezieht sich auf den Erzbischof Piligrim von Köln (1021—1036) als Zeugen seiner Glaubwürdigkeit, dieser will durch Bischof Bruno von Toul, der 1049 als Leo IX. den päpstlichen Stuhl bestieg, autorisiert sein. Beide gehen auf einen ältern Text zurück, der bereits eine ähnliche Einkleidung hatte und jedenfalls in der Kölner Diöcese redigiert

worden war. Von ihm giebt der angebliche Bericht des Otbert einen knappen Auszug, der aus dem Gedächtnis hergestellt ist, während die Darstellung des Dietrich ihre schriftliche Vorlage mit stilistischen Prätensionen und einer bestimmten Lokaltendenz erweitert. Die beiderseitige Vorlage hat sich ihrerseits mit der Einfügung des sel. Heribert begnügt, im übrigen gab sie einen in der Nähe des Ereignisses und nicht allzu lange nachher entstandenen Bericht mit leidlicher Treue wieder.

Für den Text des Otbert kennt Schröder neun Hss., die sich auf Frankreich, Deutschland und die Niederlande verteilen. Wilhelm von Malmesbury nahm ihn fast wörtlich in die sagenhafte Partie seines Geschichtswerkes auf, und aus ihm schöpfte Vincenz von Beauvais, der wieder die Quelle ungezählter Compendienschreiber, Chronisten, Prediger, Anekdotenerzähler wurde. Selbständig benutzten ihn die beiden norddeutschen Minoriten. Ein Exemplar davon traf Wilhelm von Waddington, der Verfasser des Manuel des péchés, in einer Handschrift der Clementinischen Recognitionen, ein anderes hat seinen Weg in die Kirche von Kölbigk gefunden, wo es noch im Anfang des 18. Jahrhunderts angeschlagen war. Abgefafst aber ist dieser 'Brief des Otbert' zweifellos in Frankreich, und verbreitet wurde er, wie uns die originelle Subscription einer Handschriftengruppe beweist, hauptsächlich durch fahrende Kleriker.

Geringer ist die Zahl der Hss. (5), in denen uns der Bericht des Theodricus überliefert ist. Dieser Gewährsmann sollte nach jahrelangem Umherirren am Grabe der hl. Editha von den Folgen der Tanzwut geheilt worden sein, und die im Kloster Wilton hergestellte Fassung ist über England hinaus nur nach Nordfrankreich gedrungen. In England selbst erfreute sie sich grofser Beliebtheit und verdrängte besonders in Dichtungen in der Landessprache mehr und mehr die kürzere, durch Wilhelm von Malmesbury verbreitete Darstellung des Otbert. Der für uns verlorene deutsche Bericht ist hier so treu bewahrt, dafs die charakteristischen niedersächsischen Namenformen der 18 nur hier vollständig genannten Teilnehmer noch deutlich erkennbar sind. Dadurch gewinnt ein merkwürdiger Einschlufs an Wert, der Eingang jenes Tanzliedes, welches der Bauer Gerlef improvisierte und vorsang und dessen Refrain die Rasenden ein Jahr hindurch — in schauriger Ironie — wiederholt haben sollen:

„Equitabat Bovo per silvam frondosam,
Ducebat sibi Mersuinden formosam.
Quid stamus? cur non imus?“

Der Vortragende erläuterte kurz dieses litterarhistorische Zeugnis, auf dessen Bedeutung zuerst Gaston Paris nachdrücklich hingewiesen habe.

Nach Deutschland ist diese reichere und vollständige Version niemals zurückgelangt: hier fufst die überaus breite litterarische Überlieferung ausschliefslich auf dem Briefe des Otbert, der seit dem 13. Jahrhundert in Ableitungen fortlebt: der des Albert von Stade, der des Erfurter Minoriten und besonders der des Vincenz von Beauvais. Hier und da zeigt sich ein spärlicher Zusatz aus der Lokaltradition: im grofsen und ganzen fufst die Überlieferung der deutschen Sage, selbst am Orte ihrer Entstehung, auf jener greifbaren französischen Version, die gelegentlich erst wieder durch englische Vermittelung (Wilhelm von Malmesbury) über Frankreich (Vincenz von Beauvais) zu uns ihren Weg findet.

Als eine freilich unsichere Spur der ältesten Version läfst sich die in mehreren Punkten eigenartige Fassung des „Seelentrostes" bezeichnen. Jedenfalls bleibt es auffallend, dafs gerade in diesem altkölnischen Litteraturwerke, und nur hier, der Kölner Erzbischof fehlt. Der „Seelentrost" ist dann wieder ins Niederländische und Schwedische übersetzt worden und hat so zur Verbreitung auch unserer Sage beigetragen. Der Vortragende schlofs mit einigen Bemerkungen über geistige Beziehungen zwischen Köln und dem südlichen Schweden. Der schwedische Übersetzer des Seelentrostes sei wahrscheinlich einer jener Geistlichen der Diöcese Lund gewesen, welche die Matrikel der Kölner Universität aufweise.

Privatdoz. Dr. Seelmann (Bonn) konnte den Vortrag „Die germanische Mythologie im Spiegel der altfranzösischen Litteratur" der vorgerückten Zeit halber nicht mehr halten. Er gedenkt indessen die Hauptergebnisse desselben in seiner bevorstehenden Publikation „Die Sage von Hackelberend (Hackelberg, Hackelmann) in der altfranzösischen Litteratur. Mit einer Einleitung über Ursprung und Entwickelung der altfranzösischen volkstümlichen Epik im Lichte neu ermittelter Thatsachen" der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Der Vortrag steht mit den Sonderforschungen, von denen der Verfasser unter dem Titel „Wiederauffindung der von Karl dem Grofsen deportierten Sachsen" in der Kölnischen Zeitung No. 890 und 893 vorigen Jahres die erste Kunde gegeben hat, in allerengstem Zusammenhange.

Bibliothekar Dr. Wenker (Marburg): Über den Sprachatlas des deutschen Reiches. Auf der 38. Philologenversammlung zu Gieſsen 1885 hatte Redner nach seiner damals fast zehnjährigen Beschäftigung mit dem Gegenstande die Forderung erhoben, der Sprachatlas dürfe nicht auf Norddeutschland beschränkt bleiben. Die grofsen Schwierigkeiten, die sich einer Ausdehnung auf Süddeutschland entgegenstellten, wurden bis 1889 gehoben. Im Herbst dieses Jahres lagen aus allen Teilen des deutschen Reiches die Fragebogen in einer Anzahl von 48 500 zur Verarbeitung fertig vor. Die Firma Giesecke und Devrient hatte die drei Sektionen der Grundkarte im Verhältnis 1 : 1 000 000 vollendet. Bis Dezember 1889 waren in den ersten Kartons die Einzelheiten sämtlich eingetragen. Seitdem sind von den 300 Wörtern zwei Siebentel fertig gestellt. In 15 Jahren etwa wird das ganze Werk vollendet sein. — Das Material wird wortweise verarbeitet, d. h. es wird jedesmal eins der 300 Wörter des Fragebogens durch alle 48 500 Antworten verfolgt. Die Antwortformulare, aufeinander gelegt, besitzen eine Dicke von 6 Metern. Die einzelnen Schreibarten der Orte werden, so gut es geht, auf einer grofsen Karte durch Linien abgegrenzt. — Nach seiner Vollendung in 15 Jahren wird der Atlas auf 900 Blättern die Verteilung der 300 Worte auf die drei Sektionen Nord-, Mittel-, Süddeutschland (Nieder-, Mittel-, Oberdeutschland) zeigen. Es ist damit kein Gebäude des heutigen Sprechdeutsch aufgeführt, sondern es sind nur einzelne Bausteine zusammengetragen und für den Bau verarbeitet. Zu dem Gebäude der heutigen Dialekte gehört aber aufser einem in allen Einzelheiten ausgearbeiteten Plane, den die drei Bearbeiter des Sprachatlas mehr als irgend wer beherrschen, das Hülfsgerüst einer deutschen Volksgeschichte. Der Sprachatlas behandelt die heutigen Mundarten. Die allmähliche Spaltung ist abhängig von den Spaltungen, Schiebungen, Wanderungen, Siedlungen und Mischungen der deutschen Volksstämme. Die heutige Schriftsprache hat sich aus der

Übung der Hauptkulturträger, der Kirche und ihrer Klöster, der Dichter und Schriftsteller, der Fürstenhöfe und ihrer Kanzleien entwickelt. Ihre allmähliche Bildung wird verständlich in der deutschen Kirchen-, Litteratur- und Weltgeschichte. Unter diesen mehr an die Oberfläche tretenden Strömungen des eigentlich geschichtlichen Lebens geht durch die Jahrhunderte hindurch der stille und dunkle Strom der Volksgeschichte. Seine Quellen fliefsen nur spärlich. Wichtige Aufschlüsse geben die ältesten Heer- und Handelswege. Zu berücksichtigen sind die Verschiedenheiten in Rechtsleben, in Kleidung, Nahrung u. s. w. Die von Virchow 1886 zusammengestellten Karten über die Verteilung der blauen und braunen Augen sind für die Lautverschiebung wichtig. Das Wichtigste aber sind gründliche und umfassende Untersuchungen über die deutschen Ortsnamen. Vor allem handelt es sich um die Ortsnamen, die durch bestimmte Endungen und Zusammensetzungen wie — ingen —ungen —lar —nar —hein u. s. w. gekennzeichnet sind. Die meisten dieser Bildungen sind räumlich oder zeitlich bestimmt begrenzt. Einige Bildungen wie —lar —hein —rode —leben kommen nur westlich der Sprachgrenze vor. Sie waren also bei Beginn der Siedlungen im Slavenlande schon abgestorben. Andere dagegen wie —hagen —wald —burg —berg sind auch im Osten ungemein zahlreich, es sind dies die noch heute für Ortsnamen beliebten Bildungswörtchen. Von den in der Stauferzeit schon abgestorbenen Bildungen (wie —lar —nar —ingen u. s. w.) sind die grofsen Waldgebirge Vogesen, Schwarzwald, Odenwald und Harz gänzlich frei. Wie die Bildungen zu den ältesten Schichten gehören, gehören die durch sie gekennzeichneten Gegenden zu dem ältesten Bestand des bewohnten deutschen Landes. Eine sehr alte Siedlung auf —heim füllt die oberrheinische Tiefebene von Basel bis Mainz und anschliefsend die Wetterau. Um diese alte Schicht, die mit den Höhen rechts und links scharf abschneidet, lagert sich die erste auf die Berge hinaufsteigende Zone auf —weiler. Sie umkränzt rings den Schwarzwald und zieht am Ostrande des Wasgau bis in die Haardt hinein. In Mitteldeutschland bezeichnet die Stufe mit —roth —rode —ind —scheid das erste Vordringen in die noch unbewohnten Berggegenden. Die inneren Berggegenden werden erst später von jungen Bildungen auf —bach —berg — u. s. w. eingenommen. Heute laufen richtige mundartliche Grenzlinien über den Kamm des Schwarzwaldes, durch den Odenwald und Spessart, über den Thüringerwald (Rennweg), den Idarwald und Hundsrück, das Rothargebirge u. s. f., die Berggegenden sind später besiedelt als die Ebene; also handelt es sich bei den heutigen Sprachgrenzen nicht um Stammesgrenzlinien sondern um Stammesgebiete mit ursprünglich unbewohnten (neutralen) Grenzstrichen, die erst allmählich von beiden Seiten her besiedelt wurden. Eine Durcheinandersiedlung mit Sprachmischung war unausbleiblich. Im nördlichen Teile der Rheinprovinz lautet das Zahlwort neun echt niederdeutsch negen oder nege, im Ripuarischen dagegen, um Köln herum, nüng und nöng aus älterem nön. Zwischen nüng und nege schiebt sich in den Kreisen Erkelenz, Heinsberg und Geilenkirchen ein festes und grofses Gebiet mit nüje ein. Die Form nüje kann sich weder aus negen noch aus nün entwickelt haben, wohl aber aus einer Vermischung beider Formen, wobei die eine den Konsonantismus, die andere den Vokalismus geliefert hat. Im nüje-Gebiet giebt es 22 Ortsnamen mit —rath auf 7—8 Quadratmeilen. Im nüng-Gebiet kommen diese Bildungen auf —rath kaum

vor. Die hier häufigen altkeltischen Formen Loverich, Floverich u. s. w. fehlen dem nüje-Gebiet. Die —rath-Bildungen ziehen sich aus dem nüje-Gebiet über den Rhein ins Wupperthal hinein. Nördlich werden sie begrenzt von der Nordgrenze des verschobenen —ich, im Süden von der Verschiebungslinie der meisten anderen Wörter wie Wasser, machen, laufen, Zeit. Im —rath-Gebiet, dem Industrie-Gebiet von Crefeld-Elberfeld liegen die Ortschaften dicht, ja unmittelbar nebeneinander. Aus all diesen Thatsachen folgt folgendes: Nördlich der —ick —ich-Grenze zieht sich ein altbesiedeltes niederdeutsches Gebiet, südlich der Verschiebungslinie das gleichalte ripuarische. Zwischen niederdeutschem und ripuarischem Gebiet liegt ein breiter, einst nur dünn besiedelter Landstrich. Zur Zeit der —rath-Bildungen wurden diese Trennungsstriche von Norden und von Süden gleichmäfsig besiedelt. Hierbei entstanden bei sich zusammendrängender Bevölkerung viele Ortschaften mit ganz kleiner Feldflur. Durch Vermischung der beiden Dialektformen entstanden sprachwidrige Bildungen wie nüge, habbe oder have zwischen nördlichen hebbe (hevve) und südlichen han, önk (euch) aus nördlichem ink und südlichem öch (üch). Die kleinen Feldfluren konnten die Menschenmengen nicht ernähren, daher wandten diese sich dem Gewerbfleifs zu und schufen die Industrieen von Crefeld und Elberfeld.

Die Ortsnamenformen sind überall wichtig. An der hinterpommerschen Küste (von der Rega bis zur Stolpe) wird umlautendes sch (in Fleisch) durch s ss wiedergegeben, was sonst nur in Westfalen und Hannover vorkommt. Daneben gehen die Bildungen mit -hagen, von denen an der Küste zwischen Rega und Stolpe 44 vorkommen, die aber landeinwärts ganz fehlen. Der Zusammenhang mit Niedersachsen ist allerdings noch nicht nachgewiesen. Die Mischformen (nüje u. s. w.) nehmen den Konsonantismus aus der einen, den Vokalismus aus der andern Form. Auch die Konsequenz des Lautgesetzes wird durchbrochen. Bei Tenuis- und Mediaverschiedenheiten verschiebt sich das eine Wort nach der einen, das andere nach der andern Seite. Es finden also hier Ausgleichungen statt, die aber sogar im Slavenlande, wo die Stammesmischung doch sehr erheblich war, bestimmt umgrenzte Gebiete einnehmen. Von den an den deutschen Reichsgrenzen gesprochenen fremden Dialekten zeigen die romanischen dieselben Verschiedenheiten wie die deutschen, bei den polnischen sind die Unterschiede verschwindend gering. Die germanische Kompositionsweise der echt romanischen Kompositionsglieder —ville —villers —mont —court —port in Thionville, Fauquemont ist in Frankreich auf einen Oststreifen beschränkt, der von dem oberen Doubs zur unteren Seine nach Cherbourg läuft. In diesem Streifen, der auch Paris einschliefst, ist germanischer Einfluss zeitweilig stark vorherrschend gewesen. Wie sich aus diesem Beispiel des romanischen Sprachgebiets zeigt, muss die Ortsnamenforschung auf die breiteste Grundlage gestellt werden. Mit Hülfe der Ortsnamenforschung wird der Sprachatlas nicht nur unser Wissen von den heutigen Mundarten bereichern, er wird uns auch zu einer Wissenschaft von den Gesetzen des Lebens und der Entwicklung unserer Mundarten führen. Wie die drei Bearbeiter des Atlas bei ihrer jahrzehntelangen mühsamen Verwertung der Fragebogen mit philologischer Gründlichkeit vorgegangen sind, so dürfen sie auch fordern, dafs der Atlas mit gleicher Gründlichkeit ausgebeutet werde. Oberflächlichkeit in der Benutzung führt zu glänzend aussehenden Scheinergebnissen, die aber der Sache selbst nur schaden. Der

Grundsatz für die Benutzung mufs sein: gründlich im einzelnen und weit ausschauend im ganzen.

Privatdoc. Dr. Wrede (Marburg): Interpretation einer Sprachatlaskarte[1]).

Der Redner dankt dem Präsidium für die Aufforderung zu diesem Vortrage und die dadurch gegebene Möglichkeit, den Fachgenossen, von denen bisher immer nur blinder Glaube an die unnahbare unbekannte Gröfse des Sprachatlas verlangt worden, dieses oder jenes Kartenblatt leibhaftig vor Augen zu führen und damit den Atlas ihrem Verständnis und vor allem ihrem Vertrauen so nahe wie möglich zu bringen. Es wird zunächst die Kardinalfrage nach der Zuverlässigkeit des dem Sprachatlas zu Grunde liegenden statistischen Materials erörtert gegenüber hier und da vereinzelt aufgetauchten Bedenken doktrinärer Zweifler; solche Bedenken seien samt und sonders aus bestimmten Vorurteilen geflossen; im Gegenteil sei der Glaube an die Brauchbarkeit der einzelnen Atlasformulare im Laufe der langjährigen Beschäftigung mit ihnen nicht gesunken, sondern gestiegen; es bestehe daher im allgemeinen an dem guten Willen der mehr als 40 000 Übersetzer kein Zweifel.

Aber eine völlig andre ist die Frage, wie weit ihnen diese gute Absicht, das Richtige niederzuschreiben, thatsächlich geglückt sei. Den Übersetzern ist keinerlei phonetische Bezeichnungsweise vorgeschrieben worden; daraus folgt — und das ist der springende Punkt für das richtige Verständnis des gesamten Atlas —: die Übersetzungen und demgemäfs das, was auf den fertigen Karten steht, darf man nicht als phonetisch genaue Dialektwiedergaben auffassen, sondern jede Karte erfordert (geradeso wie jede alte Handschrift) eine besondere, häufig recht komplizierte Interpretation, wie die darauf verzeichneten Sprachformen phonetisch umzusetzen sind; aus den Karten des vorliegenden Atlas müssen die Karten eines Atlas an sich erst abstrahiert werden. Hingegen kann eine unrichtige Interpretation in jenem Sinne die gröfste Verwirrung anrichten. Mit zahlreichen, den vorliegenden Karten entnommenen und den verschiedensten Teilen der Grammatik angehörenden Beispielen wird nachgewiesen, dafs eine solche korrekte Interpretation des Sprachatlas sich mit der schriftsprachlichen Beeinflussung der Gewährsmänner, mit der verschiedenen dialektisch gefärbten Aussprache der Schriftsprache, mit diakritischen Bestrebungen in der Orthographie jener Gewährsmänner, mit zahlreichen ungelehrten Schreibungen u. v. ä. abzufinden habe, dafs sie alles in allem die gröfsten Schwierigkeiten überwinden müsse und vor allem innigste Vertrautheit mit dem gesamten Atlasmaterial und -mechanismus voraussetze.

Nicht geringer als diese Schwierigkeit der richtigen Interpretation der Einzelkarten ist die einer richtigen Kombination mehrer von ihnen. Besondere Vorsicht erfordert die ständige Gefahr voreiliger Verallgemeinerung. Es werden die problematischen Zusammenhänge von Dialekt- und alten Stammesunterschieden, ebenso die prinzipiellen Unterschiede sprachgeschichtlicher Entwicklung im Westen und Osten, d. h. im alten Stammland und auf jungem Kolonistenboden, berührt und die intimen Zusammenhänge von

[1]) Zahlreiche fertige Sprachatlaskarten liegen während des Vortrages aus. Dieser ist seitdem in Broschürenform im Verlage der N. G. Elwertschen Universitätsbuchhandlung in Marburg erschienen.

Sprachgeschichte und Besiedlungsgeschichte an Beispielen erläutert. Der Redner schliefst mit einer Mahnung, dafs es mit einer solchen höheren Bearbeitung des Sprachatlas dringend Zeit werde.

Dem mit lebhaftestem Beifall aufgenommenen Vortrage folgte eine Diskussion, in welcher die vom Redner im Schlufspassus gestellte Forderung als durchaus berechtigt anerkannt und einstimmig eine bezügliche Resolution an den Herrn Minister beschlossen wurde.

5. Geschichte.

Prof. Dr. Soltau (Zabern): Wie gelang es Rom in den Jahren 340—290 v. Chr. Italien zu unterwerfen?

Diese Frage bildet den Angelpunkt, um den sich alle Forschungen über die politische Geschichte Roms vor den punischen Kriegen drehen. Der römische Staat, welcher zu Beginn der Republik nach Belochs annähernd genauen Berechnungen 100000 ha = 17,85 Quadrat-Meilen umfafste, welcher noch 390 v. Chr. durch die gallische Invasion in seiner Existenz aufs schwerste bedroht daniederlag, und selbst noch vor dem grofsen Latinerkrieg 340 v. Chr. nur den dreifachen Umfang erreicht hatte (409,580 ha = 56 Quadrat-Meilen), nahm 70 Jahre später Rhegium, die südlichste Stadt Italiens, ein, und gelangte damit in den teils mittelbaren, teils unmittelbaren Besitz vom ganzen Italien bis zu Rubiko und Makra. Eine derartige politische Machtentfaltung steht in der Geschichte beispiellos da und verdient in der That auch von denen, welche einen geringeren Wert auf die Einzelheiten der territorialen Umgestaltung in der Geschichte legen, sorgfältiger beachtet zu werden.

Eine Unterwerfung Italiens durch Rom wäre 100 Jahre früher, als sie Rom wirklich gelungen ist, eine völlige Unmöglichkeit gewesen. Die machtvolle Stellung, welche im ersten Jahrhundert der römischen Republik mehrere der übrigen italischen Staaten und Völkerverbände einnahmen, stand damals noch einer römischen Weltmachtstellung im Wege. Erst allmählich trat eine Verschiebung der Machtverhältnisse bei den italischen Staaten ein.

Bei dieser Sachlage erwächst der Forschung eine zwiefache Aufgabe, sie hat zunächst zu zeigen

I. Welche politischen Veränderungen, namentlich durch das Eingreifen griechischer Mächte in die italischen Angelegenheiten den Römern in ihren Bestrebungen förderlich gewesen sind? und sodann

II. Welche Politik die Römer selbst befolgt haben, um den grofsen Schwierigkeiten, welche ihrer Hegemonie im Wege standen, mit Erfolg entgegenzutreten, und die zeitweise günstigen Umstände für sich auszunutzen.

I.

Um die Mitte des 4. Jahrhunderts v. Chr. lief das schon durch Einfälle Dionys' des Älteren schwer heimgesuchte Grofsgriechenland Gefahr, den vordringenden Samniten und den ihnen stammverwandten Völkern zu erliegen. Es sah sich nach auswärtiger Hülfe um und fand dieselbe mehrmals nacheinander bei griechischen Fürsten mit ihren Söldnerscharen.

Gegen Ende des ersten Samnitenkrieges kam ihnen der Spartanerkönig Archidamos zu Hilfe; aber an demselben Tage, da die Griechen bei Chaeronea

besiegt wurden, fiel Archidamos. Jetzt riefen die Tarentiner Alexander den Molosser, den Schwiegersohn Philipps von Macedonien, herbei. Dieser siegte bei den Japygern und brachte bei Paestum den Samniten und Lukanern eine entscheidende Niederlage bei, so dafs jetzt die Tarentiner, aus Furcht vor seiner Oberherrschaft, sich mit den Lukanern aussöhnten und Alexander bald darauf 331 v. Chr. der vereinten Macht seiner Feinde erlag. Auch ein drittes griechisches Hülfsheer unter Kleonymos von Sparta, den die Tarentiner gegen Schlufs des zweiten Samnitenkrieges herbeiriefen, erzielte keine dauernden Erfolge. Die politische Macht der grofsgriechischen Städte schwand mehr und mehr in diesen Kämpfen dahin, zugleich aber erlahmte auch die Kraft und die Widerstandsfähigkeit ihrer Gegner. Wie später die Kraft der Vandalen unter der Sittenlosigkeit Afrikas dahinschwand, so hier die Jugendfrische der samnitischen Eindringlinge in den Genüssen der campanischen Gefilde.

Gegen Schlufs des vierten Jahrhunderts vor Christus, als Rom sich anschickte ganz Mittelitalien und Süditalien in seine Abhängigkeit zu bringen, war ihm also bereits durch die verschiedensten Umstände erfolgreich vorgearbeitet.

Trotzdem mufs es als ein kühnes, ja waghalsiges Unterfangen bezeichnet werden, dafs Rom um das Jahr 340 den Kampf mit der überlegenen Macht Samniums aufnahm.

Da ist es nun von besonderer Bedeutung im Zusammenhang zu überblicken, welche Vorbereitungen die Römer getroffen haben, um diesem Entscheidungskampfe gewachsen zu sein, Mafsregeln so wirksamer Art, dafs sie den endlichen Sieg Roms verbürgten.

Aus der Zahl und der Art ihrer Bündnisverträge und Friedensschlüsse läfst sich ein Bild ihrer diplomatischen Thätigkeit und ihrer zwar überaus gewissenlosen, aber stets schlau berechnenden Politik gewinnen.

Aus der zweiten Hälfte des vierten Jahrhunderts vor Christus werden zahlreiche Friedens- und Freundschaftsverträge, welche die Römer mit andern Völkern geschlossen haben, erwähnt.

Die wichtigsten sind: Der Freundschaftsvertrag zwischen Rom und den Samniten um 354 v. Chr. (Liv. 7, 19, 4), der 40jährige Waffenstillstand mit den Etruskern (351 v. Chr.), die 3 römisch-karthagischen Verträge, von denen der erste um 348 v. Chr., der zweite um 343 v. Chr. anzusetzen ist (vgl. Rhein. Mus. 37, 153 f. Philologus 47, 131 f.), die Friedensschlüsse mit den Samniten, Latinern und den kleinen sabellischen Völkerschaften, die Verträge mit Alexander von Epirus, mit Tarent und Agathokles, vor allem aber noch der 30jährige Friedensschlufs mit den Galliern (Polyb. 2, 18) um 328 v. Chr.

Welcher Art waren diese Bündnisse? In wie weit läfst sich aus ihnen etwas Bestimmtes über die Politik der Römer erschliefsen?

Zunächst dürfte schon die lange Dauer bei so vielen gleichzeitigen Friedensschlüssen und Verträgen zu beachten sein. Zwar ward auch im 5. Jahrhundert der Friede mit den Vejentern auf 40 bezw. 20 Jahre abgeschlossen. Jetzt aber bestanden nebeneinander Friedens- und Freundschaftsbündnisse mit den verschiedensten Völkerschaften zu ein und der selben Zeit von einer solchen Dauer (von 30 oder 40 Jahren), dafs in dieser Kombination unzweifelhaft eine Absicht gefunden werden darf.

Wenn Rom zuerst einen Freundschaftsvertrag mit den Samniten ab-

schlofs (um das Jahr 354), dann, abgesehen von jenen zwiefachen innerhalb weniger Jahre bekräftigten Verträgen mit Karthago, einen vierzigjährigen Frieden mit den Etruskern, einen dreifsigjährigen Frieden mit den Galliern und dazu noch manche Bündnisse von unbestimmter oder wenigstens nicht überlieferter Zeitdauer mit den in Süditalien einflufsreichen Staaten und Fürsten abgeschlossen hatte, so zeigt dies klar genug, wie Rom nicht nur mit richtigem Blick in den Samniten seine Hauptgegner um die Hegemonie Italiens erkannt hatte, sondern dafs es sich auch von langer Hand her mit dem Gedanken vertraut gemacht hatte, den Entscheidungskampf aufzunehmen und dabei dann gegen alle andern Gegner durch Verträge Schutz und Deckung gesucht hat.

Dafs die Römer bei ihren Verträgen überall von der Idee, dafs ihnen der Entscheidungskampf mit den Samniten bevorstehe, geleitet worden sind, das zeigt auch die Beschaffenheit der Zugeständnisse, mit welchen sie die Friedens- und die Bündnisverträge erkauft haben.

Es kann nur als eine Beschränkung der Freiheit der römischen Schifffahrt angesehen werden, wenn der erste römisch-karthagische Vertrag den Römern verbot (Polyb. 3, 22, 5) *μὴ πλεῖν Ῥωμαίους, μήτε τοὺς Ῥωμαίων συμμάχους ἐπέκεινα τοῦ καλοῦ ἀκρωτηρίου.* Selbst diese Freiheit ist aber durch den zweiten Vertrag 3, 24, 4 noch dadurch eingeschränkt worden, dafs den Römern auch die Fahrt nach einem Teil der spanischen Küste entzogen wurde.

Der zweite Vertrag sicherte die den Karthagern eingeräumten Rechte auch den Bewohnern von Tyrus und Utica zu, und vermehrte obenein, wie a. a. O. gezeigt werden wird, die Zahl der Rechte (vgl. Fleckeisen Jahrbücher 1895 Schlufsheft).

Am deutlichsten aber zeigt sich das Bestreben Roms, seine Eroberungspolitik durch alle nur denkbaren Mittel zu unterstützen, wieder in einigen Bestimmungen der karthagischen Verträge, in jenen nämlich, welche die aktive Hülfe der Karthager anrufen, um die unbotmäfsigen Italiker im Zaume zu halten.

Selbst der erste, noch ziemlich zurückhaltend sich äufsernde Vertrag, welcher ausdrücklich Ardea, Antium, Laurentum, Circeii, Tarracina, d. h. alle Seestädte unter den römischen Bundesgenossen in den Bundesvertrag mit einschliefst, fügt bei den Latinern einschränkend hinzu:

„Die Karthager sollen sich zwar von den Städten fernhalten, wenn sie dieselben aber einnehmen, sie unversehrt den Römern herausgeben".

Noch deutlicher sprechen allerdings die Bestimmungen des 2. karthagischen Vertrages, welcher (wie hervorgehoben ward) nur in die Zeit des grofsen Latinerkrieges selbst fallen kann. Die eigentliche Bedeutung dieses Vertrages ist die, dafs Rom sich hierin geradezu der militärischen Macht der Karthager bedient hat, um die latinischen Seestädte gewaltsam zu bezwingen, ja die übrigen Bundesgenossen Roms im Zaum zu halten.

Im 2. Vertrage wird nicht nur die frühere Aufforderung (*μὴ ἀδικείτωσαν μηδένα Λατίνων*) übergangen, sondern statt dessen sogar eine Prämie auf die Eroberung einer gegen Rom sich auflehnenden Latinerstadt gesetzt: § 5 *τὰ χρήματα καὶ τοὺς ἄνδρας ἐχέτωσαν, τὴν δὲ πόλιν ἀποδιδότωσαν* (Der erste Vertrag *Ῥωμαίοις ἀποδιδότωσαν ἀκέραιον*). Der erste Vertrag bezieht sich nur auf die socii nominis Latini, der zweite läfst den Karthagern Aktionsfreiheit auch gegen andere Bundesstaaten (§ 6 *ἐὰν δὲ*

τινες Καρχηδονίων λάβωσί τινας πρὸς οὓς εἰρήνη μέν ἐστιν ἔγγραπτος Ῥωμαίοις, μὴ ὑποτάττωνται δ' ἔτι αὐτοῖς).

Fast ist es zu verwundern, dafs die neueren Forscher an diesen doch ganz exorbitanten Bestimmungen mit einer gewissen Gleichgültigkeit vorübergegangen sind.

Eine derartige durch feierlichen Staatsvertrag gewährleistete Erlaubnis zu plündern und Sklaven zu gewinnen werden die Karthager am wenigsten da vernachlässigt haben, wo es sich darum handelte, die Handelsrivalen an der italischen Westküste zu vernichten.

Vielleicht ist es in zwei Fällen möglich, auch aus der Überlieferung diese Mitwirkung der Karthager glaubhaft zu machen.

Die Stadt Antium ist bekanntlich am Schlufs des grofsen Latinerkrieges um 338 v. Chr. mit den übrigen Latiner- und Volskerstädten in die Hand Roms gefallen. Die gleichzeitige Verfügung aber, „dafs die Antiaten sich alles Seeverkehrs zu enthalten hätten" (interdictum mari Antiati populo est) charakterisiert mit schneidender Deutlichkeit, wie ohnmächtig damals die Römer noch zur See sich fühlten und wie völlig ihre Seepolitik noch aufging in der Occupierung der Küstenplätze. Wenn dem aber so ist, so mufs es völlig rätselhaft erscheinen, wie Rom die wichtige Seestadt Antium und überhaupt die zum Teil seemächtigen Städte zwischen Tiberis und Liris in seine Hand bekommen hat. Hier kann allein der § 5 des zweiten karthagischen Vertrags Aufklärung bieten: ἐὰν δὲ Καρχηδόνιοι λάβωσιν ἐν τῇ Λατίνῃ πόλιν τινὰ μὴ οὖσαν ὑπήκοον Ῥωμαίοις, τὰ χρήματα καὶ τοὺς ἄνδρας ἐχέτωσαν, τὴν δὲ πόλιν ἀποδιδότωσαν

Nicht minder eigentümlich ist die Art und Weise, wie Neapolis in die Hand der Römer gekommen ist. Bekannt ist, wie Neapolis später mit Rom durch ein aequum foedus verbunden gewesen ist. Auch erzählt dies Livius 8, 26, 6, ist aber erstaunt, dafs trotzdem in seinen Quellen ausführlich von einer kriegerischen Aktion der Römer gegen diese Stadt die Rede war. In der That scheint Livius 8, 25, 8 das Richtige getroffen zu haben, wenn er sagt: postremo levissimum malorum deditio ad Romanos visa. Wie anders aber war diese Erkenntnis bei einer seemächtigen Stadt wie Neapolis möglich, wenn es nicht bei den Römern die bundesgenössische Hülfe der Karthager und ihre Seemacht gefürchtet hätte?

Dafs Rom auf der einen Seite derartige Zwangsmittel in Reserve hatte, auf der andern aber mit feiner Überlegung durch die Verleihung von foedera aequa und gegen Zusicherung von Hülfe zur See, Neapolis auf seine Seite gebracht hat, giebt erst eine Erklärung für diese so merkwürdige Ausbreitung der römischen Herrschaft über die griechischen Kolonieen.

Am Freitag Morgen um 8 Uhr legte Professor Dr. Soltau der historischen Sektion folgende Thesen vor:

1. Die Zeitangaben der römischen Annalisten des 1. Jahrhunderts v. Chr. sind in Konsulatsjahren gegeben oder von Konsulatsjahren zu verstehen, auch wo es sich um die ältere republikanische Geschichte handelt. Gleichwohl stimmen Konsulatsjahre erst seit dem 1. punischen Kriege annähernd, seit 153 v. Chr. völlig mit Kalenderjahren überein. Vorher bestanden gröfsere Differenzen.

2. Die Zeitangaben der älteren Annalisten von Fabius bis Piso, namentlich auch über die vorhistorische Zeit des 5. und 4. Jahrhunderts v. Chr. sind von natürlichen Jahren zu verstehen.

3. Diese Beobachtung findet ihre Bestätigung durch die Überreste jener älteren Annalisten bei Polybius, Diodor, Fabius, Livius u. a. m., welche nach Kriegsjahren und Intervallen zählten und die Eponymen vernachlässigten.

4. Wenn trotzdem alle späteren Berichte über die ersten Jahrhunderte der Republik nach Eponymen geordnet sind, so ist dies auf die Ausarbeitung der Annales maximi um 120 v. Chr. zurückzuführen, welche, wie die bisherigen pontifikalen Aufzeichnungen, nach Amtsjahren geordnet waren.

5. Durch die Eintragung der älteren annalistischen Angaben in das „Prokrustesbett" der Konsulnliste mufsten zahlreiche chronologische Verschiebungen, Dubletten u. ä. entstehen. Hierdurch, nicht durch die Annahme verschiedener Ären, sind die meisten chronologischen Abweichungen zu heben.

6. Die Zeitangaben der älteren Annalisten zeigen also

1) Die Beschaffenheit der älteren Aufzeichnungen (1—3),
2) Die Thatsache einer späteren offiziellen Bearbeitung (4),
3) Die Art und den Wert dieser Bearbeitung (5).

Der Vortragende gab zu denselben folgende Erläuterungen:

These 1 enthält Thatsachen, keine irgendwie bestreitbaren Behauptungen. Dagegen sind die Angaben von These 2 und der sie weiter ausführenden These 3 in der That derart, dafs sie noch immer mancherlei Angriffen ausgesetzt sein dürften.

Allerdings haben die neueren Quellenuntersuchungen über Polybius, Diodor, Livius vielfaches Material ergeben, um die Beschaffenheit der ältere n Annalistik, soweit dieselbe die ersten beiden Jahrhunderte der Republik behandelt, festzustellen; die bekannten Berichte des Polybius 2, 18 f. (nach Cato; s. Wochenschrift für klass. Philol. 1888 S. 377 f.) über die tumultus Gallici können nur von natürlichen Intervallen, nicht von Consulatsjahren verstanden werden; vgl. Soltau, Römische Chronologie S. 359—367. Fabius Pictor bei Gellius N. A. 5, 4, 3 rechnet 22 Jahre auf die 23 Amtsjahre 365—387, folgt also derselben natürlichen Zählung, welche den Gallereinfall im 30. Kriegsjahre nach Roms Einnahme 394 (Liv. 7, 11), nicht 393 (Liv. 7, 9) ansetzte. Wenn Piso (vgl. Liv. 9, 4, 3) bei der jahrweisen Herzählung der Ereignisse des Samnitenkrieges zwei Konsulatsjahre (zu 447 und 448) ausgelassen hat, so ist das Beweis genug, dafs er damals noch nicht, wie später, nach Eponymen erzählte. Entscheidend aber sind E. Meyers (Rhein. Mus. 37,612) und Cichorius' Untersuchungen (de fastis 208 f.) über Diodor. „Besonders charakteristisch bei Diodor ist, dafs die Persönlichkeiten noch völlig zurücktreten. Er hat überall die Konsuln und Militärtribunen in der Erzählung übergangen, während er doch wenigstens 7 Diktatoren, 5 Reiterführer und einige Volkstribunen und Censoren mit Namen nennt". Kurz, auch andre Annalisten haben über die Vorzeit wie Cato, von dem Nepos 3 sagt duces non nominavit, geschrieben.

Wenn dem aber so ist, so ist eine Lösung wie der Übergang von der älteren Annalistik zu der späteren römischen Chronistik auf dem in These 4 vorgeschlagenen Wege zu suchen. Die Thatsache, dafs um 120 v. Chr. eine Überarbeitung des älteren römischen Stadtbuches in 80 Büchern stattgefunden hat, ist nicht zu bezweifeln. Wegen mancher Bedenken, welche gegen die bisher geltende Auffassung über die Beschaffenheit dieser Stadtchronik vorgebracht

sind, und deren Berechtigung anzuerkennen sei, verwies der Vortragende auf einen demnächst im Philologus (1896 Heft I.) erscheinenden Aufsatz über die annales maximi.

Zu These 5 konnte eine Darstellung der tumultus Gallici dienen, wie sie bereits in Soltau Röm. Chronologie S. 350 f. geboten war. Ferner daselbst 458 f.

Die Debatte, an welcher sich vorzugsweise Herr Professor Beloch beteiligte, drehte sich besonders um These 2 und 3. Herr Professor Beloch suchte manche der Gegensätze zwischen früherer und späterer Annalistik anders zu deuten. Ob es ihm damit gelungen ist, das von Matzat, E. Meyer, Cichorius, Niese u. a. übereinstimmend gegebene Bild der älteren Annalistik zu beseitigen, mufs hier dahingestellt bleiben.

6. Indogermanistik.

Herr Prof. Cornu (Prag): Über die Betonung *armâque* im lateinischen Hexameter. An der Hand eines reichen statistischen Materials weist der Vortragende nach, dafs im Hexameter ein Wort wie *armâque* (so betont nach dem Zeugnisse der sämtlichen römischen Grammatiker), welches der Quantität nach im ersten, vierten und fünften Fufse verwendet werden konnte, abgesehen von überaus seltenen Ausnahmen, nur als erster und fünfter Fufs vorkommt; dafs nur dessen Verwendung im ersten Fufse keine Beschränkung erleidet, dagegen im fünften gewöhnlich an die bukolische Cäsur gebunden ist, welche in der Regel dann eintritt, wenn der fünfte Daktylus die Betonung –◡◡ hat. Aus dieser Thatsache folgert er weiter, dafs die Annahme, die römischen Dichter hätten sich um den Accent nicht gekümmert, unbegründet sei, dafs sie im Gegenteil die Accentverhältnisse sehr sorgfältig beachtet haben müssen, da sie stets wufsten, dafs ein Daktylus wie *corpora* (–◡◡) von einem Daktylus wie *armâque* (–◡◡) sich unterscheidet.

Herr Prof. Jacobi (Bonn) sprach: Über den Satzbau im Sanskrit und suchte dessen Mangel an eigentlichem Periodenbau aus der Natur und Bedeutung der indischen Nebensätze, speziell der mit Relativpronomen und Relativkonjunktionen gebildeten herzuleiten. Die sanskritischen Nebensätze zeigen mehrere Eigentümlichkeiten gegenüber denen europäischer Sprachen. 1) Sie stehen nicht nur im Altindischen sondern auch im Mittel- und Neuindischen der Regel nach entweder vor oder nach dem Hauptsatze, nicht aber in diesen eingeschoben nach dem Worte, auf das er sich bezieht. 2) Letzteres steht oft in dem Relativsatze. 3) Das Relativpronomen steht im Anfang, in der Mitte oder am Ende des Nebensatzes. 4) Meistens steht im Hauptsatze ein den Nebensatz zusammenfassendes Korrelativum. Diese Eigentümlichkeiten beruhen darauf, dafs die Relativsätze im Sanskrit nichts Nebensächliches, sondern nur für den Gedanken des Hauptsatzes Wichtiges enthalten dürfen. Sie sind also nicht beschreibende, sondern erläuternde oder umschreibende Nebensätze. Hierin scheint die Avesta-Sprache mit dem Sanskrit übereinzustimmen. — Wegen ihrer festen Stellung und ihrer eingeschränkten Gebrauchssphäre eigneten sich die Relativsätze nicht als Grundlage zu entwickelterem Periodenbau. Nebenumstände, die wir durch Relativsätze ausdrücken, drückt das Sanskrit mit Zuhülfenahme der Nominalkomposition aus.

Die mit Relativkonjunktionen gebildeten Nebensätze teilen mit den pronominalen Relativsätzen die unter 1) und 4) angeführten Züge. Auch hinsichtlich der Bedeutung gleichen sie jenen darin, dafs sie nur einen wichtigen, keinen nebensächlichen Umstand enthalten dürfen; es kommt aber noch hinzu, dafs dabei ein besonderes Gewicht auf die Relation fällt. Kommt es auf diese nicht an, oder handelt es sich um einen unwichtigen Nebenumstand der Haupthandlung, so kann kein Konjunktionalsatz verwandt werden: ihre Stelle vertreten Participia und Absolutiva.

So war also im Sanskrit die Möglichkeit, Nebensätze zu verwenden, sehr beschränkt; daher blieb auch der Periodenbau in seinen Anfängen stecken. Einen Ersatz dafür fand die Sprache in der Erweiterung des Hauptsatzes durch Komposita und Absolutiva, stilistische Mittel, welche die klassischen Prosa-Schriftsteller mit Meisterschaft verwenden. (Der Vortrag erscheint in den „Indogermanischen Forschungen").

Herr Prof. Osthoff sprach: Über die griechische Vertretung der langen Liquida sonans. Der Vortragende nimmt — abgesehen von dem Spezialfall *ρω*, *λω* lat. *rā*, *lā*, den er als idg. Abart von *r̥̄*, *l̥̄*, aufser Acht läfst — *ορ*, *ολ* als griech. Vertretung von *r̥̄* *l̥̄* an: vgl. z. B. *στόρ-νυμι* zu si. *stīrnás*, *βούλομαι* = **gl̥̄-no-mai*, *φολκός* 'krummbeinig' lat. *falx* zu lat. *flecto*, *γοργος* air. *gerg* (zu abger. *groza*); griech. *ἀρκέω* und lat. *arceo* sind auf verschiedene Formen, *r̥k-* und *r̥̄k*, zurückzuführen. Während in den angeführten und anderen Fällen *ορ* *ογ* = idg. *r̥̄* *l̥̄* mit dem einem idg. *or ol* entsprechenden *ορ* *ολ* zusammengefallen ist, scheiden sich die beiden Gruppen in der Stellung vor *i̯*: idg. *ori̯* *oli̯* wird im Griech. zu *οιρ* *ολλ* (*μοῖρα κοίρανος*, *αἰόλλω*), dagegen *r̥̄i̯* *l̥i̯* urgriech. zu *υρι̯* *υλι̯* und weiter zu *ῡρ* (aus **ῠρρ* bezw. *υλλ*). Mit Hilfe dieses Lautgesetzes ist es nun möglich, die den ai. Präsentien *jīryati*, *avatīryati* entsprechenden griechischen Formen festzustellen, sowie eine Gruppe von bisher dunkeln *υ* der *ĕ*-Reihe zuzuweisen oder vielmehr zu erklären; man vergleiche z. B. Verba wie *σῡ́ρω* aus **su̯r̥̄i̯ō* neben *σαίρω* aus **su̯r̥i̯ō* zur Wz. *su̯er* oder *μύλλω* lit. *maliù* vedisch *upa-mūryamānas* zu slav. *melją*, und Nomina wie *σφῠρα* **sp(h)r̥̄i̯a* neben *σφαῖρα* *sphr̥i̯a* Wz. *sp(h)er* oder *φύλλον* **bhl̥̄i̯om* lat. *folium* **bhl̥̄i̯om* zur Wz. *bhel* (german. *blatt* aus **bhl-o-to-m* oder *bhl-ə-to-m*). Formen mit *υρ* *υγ*, in denen kein *i̯* im Spiele ist, sind durch Übertragung von solchen mit *i̯* entstanden, z. B. *μύλη* nach *μύλλω*; *κῠρέω* nach **κῠρρω* (später *κῡ́ρω*). Die verschiedene Behandlung von *ορ*, *ολ*, je nachdem es aus *r̥̄*, *l̥̄* oder *or*, *ol* entstanden war, erklärt sich daraus, dafs *ορ* *ολ* aus idg. *r̥̄* *l̥̄* ursprünglich geschlossenen, *ορ* *ολ* aus idg. *or ol* ursprünglich offenen *o*-Laut hatte, also z. B. **φορϝω* (*φῡ́ρω*) aber *φορυτός*. Im ersten Falle trat unter dem Einflufs des *i̯* weitere Verdumpfung zu *υ* ein, während die übrig gebliebenen *o* mit den alten *ρ* zusammenfielen.

An der Debatte, in der Bedenken gegen die Scheidung von urgriech. *ρ* und *ρ* geäufsert, sowie sonstige Fälle von dunklen *υ* st. *ο* (z. B. *νύξ*, *γυνή*) hervorgehoben wurden, beteiligten sich aufser dem Vortragenden die Herren Prof. Wackernagel und Dr. Solmsen. Auf den mit lebhaftem Interesse aufgenommenen Vortrag hier näher einzugehen, unterlasse ich, da eine baldige Veröffentlichung (im VI. Bande der Morphologischen Untersuchungen) zu erwarten ist.

Privatdozent Dr. Solmsen (Bonn): Zur Frage nach dem Wesen des griechischen Accents.

Der Vortragende suchte im Anschluſs an frühere Forschungen von Wackernagel nachzuweisen, daſs auch in altgriechischer Zeit schon der Accent neben dem von den griechischen Grammatikern allein hervorgehobenen musikalischen Charakter ein exspiratorisches Moment enthalten habe, indem er zu den von Wackernagel in diesem Sinne geltend gemachten Lauterscheinungen zwei weitere hinzufügte: 1) Die Behandlung der aus der indogermanischen Ursprache ererbten Lautgruppe: Vokal + *u* + *s* + Vokal ist verschieden je nach der Stellung des Accents. Der zweite Bestandteil des *u*- Diphthongen bleibt erhalten, wenn der Accent auf dem Diphthongen ruht, er geht verloren, wenn der Accent auf einer anderen Silbe steht: einerseits aus *αὐος *σαὐσος*- lit. *saũsas* altbulg. *suchŭ*, andererseits *ἠώς* aus **ᾱὐσώς* = lat. *aurōra* aus **ausōs-ā* aind. *ushás*; einerseits *γεύω* aus **γεύσω* = got. *kiusan*, *εὔω* aus **εὔσω* = lat. *ūro* aus **eusō*, aind. *óshati*, andererseits *ἀχοή* aus **ἀχουσᾱ́*, — *ἤχοος* aus — *ἄχουσος* zu got. *haus-jan*, *ἀκροᾱ́ομαι* aus **ἀκρ-ουσᾱ́ομαι* 'spitze, scharfe Ohren haben'. Ebenso in einer Reihe von anderen Fällen, nur daſs die ursprünglichen Verhältnisse gelegentlich durch Ausgleichung verwischt worden sind. Aus dieser Lauterscheinung lassen sich wichtige Folgerungen auf das Alter der speziell äolischen Accentzurückziehung ziehen, die im einzelnen entwickelt wurden. 2) Der Ausfall des o in der Nachbarschaft von Vokalen (sogen. Hyphaeresis) ist vielfach durch Fortrücken des Accents bedingt: *ὀλοόφρων*, aber *ὀλοφρουνέων* (auf einer jungen Inschrift aus Karien); *βοηθόος*, aber *βοηθέω* aus — **θέω* (aber äol. mit Zurückziehung des Accents — *θόημι* aus *βοᾱθ*-); *θυοσκόος*, aber *θυοσκεῖν*; *φλειῦς Ἀναγυρῦς* aus **φλειόεις φρειόρενος*, aber *φλειᾱ́σιος Ἀναγυρᾱ́σιος* aus **φλειοάσιος *φλειορᾱ́σιος* u. s. w. — Der Vortrag wird vollständig erscheinen entweder in Kuhns Zeitschrift für vergl. Sprachforschung oder im Rahmen einer gröſseren Untersuchung zur griechischen Sprachgeschichte.

Prof. Dr. Thurneysen (Freiburg i. B.): Über westindogermanische Allitterationspoesie:

Daſs die zwischen der Allitteration in der altitalischen und der altgermanischen Dichtung gezogenen Parallelen (Westphal, Bartsch) die Verschiedenheit ihrer Verwendung zu wenig betonten, hat H. Jordan mit Recht hervorgehoben; die oberflächliche Ähnlichkeit genügt nicht, eine gemeinsame Entwickelung dieses Redeschmuckes bei den beiden weit aus einander liegenden Völkern wahrscheinlich zu machen. Die Frage gewinnt andere Gestalt, wenn man das Keltische beizieht. Die Iren, die die altkeltische Betonung der ersten Wortsilbe bewahren, verwenden die Allitteration noch im Mittelalter ganz wie die alten Italiker, zeigen andererseits in der Technik groſse Ähnlichkeit mit der germanischen Weise, ohne daſs späte Entlehnung anzunehmen wäre. Die nahe Verwandtschaft zwischen Italikern und Kelten läſst hier gemeinsame Entwickelung als das Wahrscheinlichere erscheinen. Da nun alle drei westlichen indogermanischen Völker die Allitteration anwenden, liegt die Vermutung nahe, daſs die Germanen sie den Kelten entlehnt und dann selbständig weitergebildet haben. Der Übergang von der italokeltischen Allitterationsweise, welche nebeneinander stehende Wörter verknüpft, zu der germanischen, welche Halbverse verbindet, wird vermittelt durch die häufigen italischen und keltischen Verse, wo Cäsur oder Versschluſs die allitterierenden Wörter trennt (Carl Böttticher).

(Fortsetzung folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die Volks-Hochschulen in England und Amerika.

Die Herren Kollegen an den höheren Lehranstalten in Frankfurt, Giefsen, Cassel, Halle, Leipzig und Jena erinnern sich wohl noch des Dr. Russell, der im Frühjahr und Sommer 1894 Deutschland bereiste, um unser höheres Schulwesen kennen zu lernen, und der jetzt als Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität des Staates Colorado angestellt ist. Russell war ein sehr unterrichteter, sehr lernbegieriger und gewissenhaft forschender Mann, der die Dinge in ihrem Wesen zu erfassen und die Gründe der Erscheinungen zu verstehen suchte. Insbesondere hatte er für die pädagogischen Fragen der Gegenwart das regste Interesse. Russell ist also ganz der Mann dazu, über eine Bewegung auf dem Gebiete des Bildungswesens sich auszulassen, die in den Ländern der englischen Zunge eine grofse Ausdehnung gewonnen hat und die auch bei uns schon anfängt sich zu regen. Wir thun deshalb gut, wenn wir uns unter seiner Anleitung mit dem Vorgehen der Engländer und Amerikaner näher bekannt machen[1]).

In einem einleitenden Kapitel bespricht Mr. Russell hervorstechende Züge im Fortschritte des englischen und amerikanischen Erziehungswesens. Da die Pädagogik immer in Wechselwirkung mit der staatlichen Entwickelung stehe, so habe sie mit der fortschreitenden Demokratisierung einen mehr öffentlichen und allgemeinen Charakter bekommen. Die Klassenunterschiede verschwänden; die Bildung werde mehr und mehr zugänglich gemacht und man habe erkannt, dafs der beste Weg, den Massen zu helfen, der sei, auf dem ihnen geholfen werde, sich selbst zu helfen. Es gehe daher, wie ein englischer Minister erklärt habe, das Bestreben der verantwortlichen Kreise dahin, Vorsorge von öffentlichem Charakter zu treffen für alle diejenigen Angehörigen

[1]) Die Volkshochschulen in England und Amerika. Von Dr. James Russell. Deutsch von O. W. Beyer. Leipzig 1895, R. Voigtländers Verlag. 111 S. gr. 8.

der mittleren und der Arbeiterklasse, die eine über den Elementarunterricht hinausgehende Bildung beanspruchten, dafs diese Bildung billig, wirksam und leicht zugänglich sei. Aus solchen Anschauungen sei die Bewegung für Ausdehnung des Universitätswesens hervorgegangen.

Im zweiten Kapitel „Ursprung und Entwickelung der Verbreitung des Universitäts-Unterrichts in England" weist Mr. Russell nach, wie schon in den fünfziger und sechziger Jahren von Cambridge aus Volksvorlesungen veranstaltet wurden, wie dann im Jahre 1871 Mr. Stuart der Universität Cambridge einen Vorschlag unterbreitete, wonach die neue Bewegung von der Universität gebilligt und ein unablösbarer Teil ihres Systems werden sollte; wie auf Grund dieses bahnbrechenden Vorschlags und weiterer Denkschriften von drei Privatdozenten der Universität Cambridge die ersten Kurse in Nottingham, Derby und Leicester über Nationalökonomie, Mechanik und englische Litteratur abgehalten wurden, wie sich die Bewegung von Cambridge 1875 nach London verpflanzte, wie Oxford 1877 für die Sache gewonnen wurde und wie diese Universität zuerst aufser den Lehrern auch „wandernde Bibliotheken" hinaussandte. Wir erfahren weiter, dafs auf den sichtlichen Aufschwung der siebziger Jahre in den Jahren 1880—1885 ein Niedergang folgte, dafs aber dann die Sache um so kräftiger wieder aufgenommen und gefördert wurde. Cambridge habe die vielfach aufgeworfene Frage, ob geplagte Tagearbeiter noch irgend eine Bildungsarbeit leisten könnten, die der Anerkennung durch die Universität wert wäre, in bejahendem Sinne entschieden; Oxford habe 1892 einen noch entscheidenderen Schritt gethan: es habe alle die verschiedenen Vereine in und bei Reading, die Bildungszwecke verfolgten, mit dem städtischen Verein für Popularisierung des Universitätsunterrichts vereinigt, habe der neuen Anstalt den Titel „Volkshochschule in Verbindung mit der Universität" (University Extension College) gegeben und ihr Bestehen in jeder Weise gesichert. Kurz, in England sei die Sache im Flufs; allein im letzten Jahre seien beinahe 700 Kurse vor einer Zuhörerschaft von insgesamt über 57 000 Personen abgehalten worden.

Das dritte Kapitel handelt von der Ausbreitung der Bewegung über Amerika und andere Länder. In Amerika kam sie 1887 und 1888 auf; 1890 erfuhr sie die gröfste Förderung durch Professor Moulton von Cambridge, der durch seinen Eifer und seine Beredsamkeit es dahin brachte, dafs in Pennsylvanien eine Arbeitsperiode begann, die 40 Kurse mit einer Zuhörerschaft von 50 000 Personen umfafste und so alles übertraf, was über englische Leistungen berichtet wurde. Innerhalb weniger Monate entstand in Philadelphia eine noch gröfsere Gesellschaft, die vor allem das Vorrecht hat, den Gedanken angeregt zu haben, es müfsten Lehrer für die Popularisierungsarbeit herangebildet wer-

den. Noch wichtiger war das Vorgehen des Staates New-York. Hier nahm die Regierung die Sache in die Hand und hiefs einen Beschlufs des Senats und des Repräsentantenhauses gut, wonach 10 000 Dollars ausgeworfen wurden, um die Popularisierungsarbeit unter Leitung des Kultusministeriums ins Werk zu setzen. Das Kultusministerium rief darauf über 100 Wanderbibliotheken ins Leben, und es errichtet deren immer neue. Aber noch besser soll in Chicago die Popularisierungsarbeit eingerichtet sein. Bei der Gründung der dortigen Universität war einer der Hauptgesichtspunkte der, dafs die Universitäten ihren Einflufs über ihre Mauern hinaus weitertragen und strebsamen Männern und Frauen im ganzen Lande alles bieten sollten, was sie von den Vorteilen der Universität sich nutzbar machen könnten. Es wurde also gleich eine der vier grofsen nebeneinander stehenden Abteilungen für die Popularisierungsarbeit bestimmt, und der Erfolg ist nach Mr. Russell der, dafs Chicago den höchsten Stand der Popularisierungsarbeit, den wir in der Welt kennen, veranschaulicht.

Von England und Amerika hat sich das Bestreben, den Segen der Universitäten auch weiteren Kreisen zukommen zu lassen, nach Australien, Belgien, Skandinavien, Italien und Österreich verpflanzt, und in unserem Nachbarstaate sind, wie in einer Anmerkung zu lesen ist, auf Anregung der Wiener Universität vom Parlament und der Regierung 5000 Gulden ausgeworfen worden, damit in Wien an 20 verschiedenen Stellen, dann aber auch in den Provinzen, vornehmlich an Industrieorten, Universitätskurse eingerichtet werden können.

Das vierte Kapitel trägt die Überschrift „Die Organisation der Popularisierungsarbeit". Hier wird aufserordentlich treu und anschaulich geschildert, wie populäre Lehrkurse zustande kommen. Grundbedingung ist das Bildungsbedürfnis. Aber zum Verlangen von unten mufs Wohlwollen von oben, von den Gebildeten und Wohlhabenden, kommen. Sodann ist ein rühriger Sekretär unerläfslich, und endlich ist es eine sehr wichtige Sache, tüchtige und opferfreudige Lehrer zu finden. Denn nicht jeder Gelehrte ist Lehrer, und nicht jeder Lehrer hat Erfolg mit populären Vorlesungen. Die Einrichtung und Leitung der Arbeit vollzieht sich zur Zeit in fünf verschiedenen Arten: 1) In Oxford und Cambridge haben 21 und 18 Universitätslehrer die Bewegung zu leiten. 2) In Chicago steht eine besondere Abteilung der Universität an der Spitze. 3) In Melbourne und Sydney bildet ein von der Universität gewählter Ausschufs die Centralstelle, und dieser Ausschufs kann sich durch Zuwahl beliebiger Personen, die für die Sache Interesse haben, von 12 auf 18 Mitglieder ergänzen. 4) In London besteht der Verwaltungsrat zu einem Drittel aus Lehrern, sonst aus Freunden der Sache aus anderen Kreisen. 5) In beinahe allen kleinen Gesellschaften besteht der Vorstand aus den vortragenden Personen und den tonangebenden Bürgern des Bezirks.

Eine grofse Aussprache aller dieser Vereine und Systeme fand am 22. und 23. Juni 1894 zu London auf einem internationalen Kongrefs statt, dem auch die Kanzler der englischen Universitäten beiwohnten. Näheres darüber wolle man bei Russell selber nachlesen.

Besonders lehrreich ist das fünfte Kapitel „Kurse und Methoden in der Popularisierungsarbeit". Hier heifst es: „Die Popularisierungsarbeit will Bildung unter Leuten verbreiten, die zu alt sind, um sich noch auf die Schulbank zu setzen, und nicht imstande sind, ihre ganze Zeit auf das Studium zu verwenden; sie will daran gewöhnen, mit Nutzen zu lesen, korrekt zu denken und sein Leben richtig anzufassen; sie will das geistige Leben erwecken und anspornen, und das alles zu dem Zwecke, soziale Fortschritte einzuführen und die Verhältnisse der Gesellschaft nach den verschiedensten Richtungen hin für ihre Mitglieder gehaltvoller und erfreulicher zu gestalten". Kritische Gelehrte will man nicht heranbilden, ebensowenig will man die Leute für Berufsarten heranziehen, in denen ihrer nur Enttäuschungen warten; die Absicht ist vielmehr, Leuten, die schon ihren Beruf haben, höhere Ideale vom Leben und edlere Anschauung von ihrer Arbeit einzuflöfsen. Von Religion und Politik wird abgesehen. Leute aller Bekenntnisse sind eingeladen und erscheinen, orthodoxe Christen und atheistische Sozialisten. Die Leiter der Bewegung stellen sich also vor allem zwei Aufgaben: 1) Ein Verlangen nach geistiger Nahrung zu erwecken, 2) dieses Verlangen in geordneter und gründlicher Weise zu befriedigen. Die Zahl der Vorlesungen, die wöchentlich einmal stattfinden, beträgt in der Regel 6, aber auch mehr. Dabei wird für die nötige Veranschaulichung gesorgt, es werden Besprechungen abgehalten und zum rechten Gebrauch der Bücher wird angeleitet. In gedruckten Leitsätzen giebt der Lehrer das Beste, was er über den Gegenstand zu sagen hat. Im Anschlufs an die Vorträge werden von den Hörern schriftliche Arbeiten geliefert, die der Vortragende durchsieht. Am Schlusse des Kursus werden diejenigen, die zwei Drittel der Besprechungen mitgemacht und zwei Drittel der gestellten Fragen schriftlich beantwortet haben, zur Prüfung zugelassen. Haben sie bestanden, so werden Zeugnisse von zwei Graden zuerteilt, gewöhnliche und ehrenvolle; in besonderen Fällen heifst es auch „mit Auszeichnung bestanden". Über solche Zeugnisse könnte man lächeln, wenn nicht fest stünde, dafs sie zu einem dauerhafteren Studium veranlassen; der Erfolg in London hat es bewiesen.

Im sechsten Kapitel fafst Russell die Ergebnisse eines zwanzigjährigen Fortschrittes zusammen. Danach kann die Bewegung nicht mehr übersehen werden; sie hat nationale, wenn nicht internationale Bedeutung gewonnen. Ich kann aus der Fülle der Angaben nur einige herausgreifen. Es giebt in England nahe an 400 Lehrstellen; das Syndikat von Cambridge bot für 1894—1895 allein 315 verschiedene Kurse an. Die Kosten dürften in Eng-

land jetzt 600 000 Mark betragen. Im Bezirk von Oxford gab es 1892—1893 über 23 000 Zuhörer, von denen 1295 die Schlufsprüfung bestanden. Zu denen, die populäre Vorträge halten, gehören die hervorragendsten Akademiker, u. a. Max Müller, und kein Geringerer als Lord Salisbury, der gegenwärtige englische Premierminister, hat der Bewegung das gröfste Lob gezollt. Das Lob ist, wie Russell weiter ausführt, verdient. Die Volksvorträge haben die getrennten Schichten des Volkes einander wieder näher gebracht; die Leute haben klar und selbständig über ihre Lage denken gelernt und sind so den Verführungen beredter Agitatoren nicht mehr preisgegeben; endlich wird der Gesichtskreis erweitert und durch Erschliefsung der Bildung der idealen Weltanschauung vorgearbeitet.

Im letzten Abschnitt bietet Russell noch pädagogische Betrachtungen über die Volksbildungsarbeit der Universitäten. Er geht davon aus, dafs die Schulen nicht die einzigen Erziehungsanstalten sind und dafs die Entwickelung des Menschen mit der Schulzeit nicht aufhört. Nun sei die grofse Masse mehr oder weniger ungebildet. Ob der Staat ruhig zusehen dürfe, dafs die in ihr liegenden geistigen Kräfte zum Kampfe gegen die bestehende Gesellschaft aufgerufen und verwertet würden? Wohl geschähe viel für das Volk von der Kirche und der Presse, von Vereinen und vom Staate, aber eine einigende Macht sei nötig, um gute Ergebnisse zu liefern. Das seien die Universitäten, auf die sich alle erziehenden Mächte als ihren Rückhalt beriefen und wo jedermann Unterweisung in jedem Studium finden könne.

Das ist ein kurzer Überblick über das Werk Mr. Russells, das O. W. Beyer sehr ansprechend übersetzt und durch eine Anzahl guter Anmerkungen bereichert hat. Russell hat offenbar die Sache der Volksbildung nach allen Seiten hin gründlich betrachtet, und so ist er ein guter Führer auf dem fremden Gebiete. Dafs er für die Sache warm eingenommen ist, geht aus jeder Zeile hervor. Aber er ist deshalb kein Lobredner schlechtweg; er verschweigt nicht die Schattenseiten, die Mifsgriffe und die Fehlschläge, ja er läfst die zu Worte kommen, die in der ganzen Arbeit nichts als den seichten Optimismus der Demokratie sehen, der sich in blindem Enthusiasmus ergehe, und die hohnlachend behaupten, dafs den Opfern der neu erfundenen Ausschweifung auch nicht eine einzige von den Gewöhnungen anerzogen werde, wie sie wirklich gelehrte Studien im Gefolge hätten.

Ich selber halte mit meinem Urteil zurück. Zwar so viel ist mir aus Russells wahrhaftiger und warmherziger Darstellung klar geworden, dafs die Volkshochschulen in England und Amerika schon grofsen Segen gestiftet haben und sicherlich weiter stiften werden. Ob aber, was für jene Völker pafst, auch in Deutschland am Platze sein würde, kann vorerst, solange noch keine Versuche angestellt sind, niemand entscheiden. Die Bildungsverhältnisse liegen in Deutschland um vieles besser als im Auslande.

Unsere Volksschule hat eine ganz anders tiefgreifende Wirkung; dann giebt es zwischen ihr und der Universität eine grofse Menge verschiedenartiger Schulen, die allen Wünschen und Bedürfnissen gerecht werden; endlich ist bei uns auch dem Armen und Niederen der Zugang zu den gelehrten Berufsarten oder doch zu einer höheren Bildung viel leichter gemacht als anderswo. Das alles wirkt vielleicht zusammen, um ein so tiefgehendes Verlangen nach der Fruchtbarmachung der Universitäten für die Zwecke der Volksbildung nicht aufkommen zu lassen. Doch das ist nur eine Vermutung. Vorhanden ist das Bildungsbedürfnis in den Schichten unserer Kleinbürger, Handwerker und Arbeiter auch. Davon habe ich mich neulich erst persönlich überzeugen können. Nach dem Muster der seit einigen Jahren in Frankfurt a. M. veranstalteten öffentlichen und unentgeltlichen Vorlesungen für das Volk sind in diesem Winter wie an anderen Orten so auch in Cassel Volksvorträge gehalten worden. Einer meiner Kollegen, Oberlehrer Sunkel, hat durch unermüdlichen Eifer Interesse für die Sache erregt und, von vielen Seiten unterstützt, sie ins Leben gerufen. In einem vom Magistrat der Residenzstadt Cassel freundlichst bewilligten städtischen Saale findet am Donnerstag jeder Woche ein Vortrag statt, zu dem Leute aller Klassen, vornehmlich aber Arbeiter und Handwerker, Männer und Frauen, in hellen Scharen zusammenströmen. Die Herren, die sich eine Freude daraus machen, dem Volke etwas zu bieten, richten es so ein, dafs sie über einen Gegenstand zwei- oder dreimal hintereinander sprechen, damit ein desto tieferes Wissen erzielt wird. Der eine redet über ansteckende Krankheiten, der andere über das Schöne und die Kunst, der dritte über Elektricität und ihre Bedeutung fürs Leben, der vierte über Uhland, der fünfte über Spohr, der sechste über die Volkswirtschaft in den Vereinigten Staaten u. s. w. Ich kann versichern, dafs ich selten eine so andächtig lauschende und so dankerfüllte Zuhörerschaft gefunden habe, als sie mir in jenen Versammlungen entgegengetreten ist. Es läfst sich dem Volke also auch auf diesem Wege nahe kommen; und da die Universitäten voraussichtlich noch lange nicht bereit sein werden, von ihrer wissenschaftlichen Höhe herabzusteigen, um dem Volke unmittelbar zu dienen, so erwerben sich meiner Meinung nach die Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten Deutschlands ein grofses Verdienst, wenn sie sich an den Volksvorträgen rege beteiligen und von dem Reichtum ihres Wissens und Könnens auch denen etwas zu gute kommen lassen, die in der Jugend nicht viel gelernt haben und in höherem Alter gern noch etwas lernen möchten. Die Herren erleben Freude, das kann ich versichern, und die Volkswohlfahrt wird gehoben.

Cassel. Christian Muff.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Schneider, Religionsbuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 1., 3. und 4. Heft. Berlin 1894, Verlag von Ernst Siegfried Mittler und Sohn. 58, 67 u. 47 S. 8. 2,65 M.

Der Lehrstoff für den evangelischen Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten — Bibelkunde, Kirchengeschichte und christliche Glaubens- und Sittenlehre — läfst sich sehr wohl in einem Lehrbuche von mäfsigem Umfange zusammenfassen. Der Verf. hat ihn auf vier Hefte verteilt, von denen das 1. und 2. die Kirchengeschichte, das 3. die Bibelkunde und das 4. die Glaubens- und Sittenlehre behandelt. Das 2. Heft, die neuere Kirchengeschichte enthaltend, ist bereits früher erschienen. Dem aufbauenden Gange des Unterrichtes würde es mehr entsprochen haben, wenn der Verf. dem 1. Hefte die Bibelkunde, die Grundlage des Religionsunterrichtes, zugewiesen und dann erst die Kirchengeschichte hätte folgen lassen. In der Bearbeitung des Lehrstoffes ist er von dem Grundsatze ausgegangen, dafs es weniger auf ein Vielwissen der Schüler als auf die Erweckung einer lebendigen religiösen Überzeugung bei ihnen ankomme. Demgemäfs fehlen in der Bibelkunde die Inhaltsangaben der einzelnen biblischen Bücher und alle Mitteilungen, welche nur für den Geschichtsforscher Bedeutung haben. Im besonderen ist es vermieden worden, die Schüler in die Streitigkeiten einzuführen, welche sich an Fragen über den Ursprung der einzelnen Bücher knüpfen; vermieden ist auch die Erörterung über die Echtheit derselben oder über die Richtigkeit ihrer Überschriften. Ebenso ist es in der Kirchengeschichte nicht auf eine Geschichtsdarstellung nach wissenschaftlicher Methode abgesehen, sondern auf einen Rückblick in vergangene Zeiten, welcher den Schülern das Verständnis für den gegenwärtigen Zustand ihrer Kirche in Lehre, Verfassung, Gottesdienst und Liebesthätigkeit vermittelt. Hiernach nimmt des Verf.s Religionsbuch der Wissenschaftlichkeit gegenüber einen anderen Standpunkt ein als die bekannten neueren Lehrbücher, wie die von Heidrich, Christlieb u. a. Während der Verf. — um den Gegensatz durch ein Beispiel zu erläutern — von dem Buche Jesaias (3. Hft. S. 32) so spricht, als ob es nur einen Autor habe, und den Deuterojesaias, welchem die Kapitel 40 u. fg. angehören, mit keiner Silbe erwähnt, redet z. B.

Christlieb in seinem Handbuche für den evangelischen Religionsunterricht S. 83 von dem „zweiten Jesaias", weist ihm seine Stelle nach Hesekiel an und zeigt treffend, wie sich bei ihm die messianische Heilshoffnung vertieft hat. Wenn es nun, wie der Verf. annimmt, auf die Überschrift eines biblischen Buches nicht ankommt, warum soll denn das heute allgemein anerkannte Ergebnis der wissenschaftlichen Bibelforschung, dafs das Buch Jesaias aus mindestens zwei Teilen besteht, einem Primaner vorenthalten bleiben? — Auch bedeutsame Fragen der neutestamentlichen Kritik sind unberührt geblieben. Die Mitteilungen über das Evangelium des Matthäus (3. Hft. S. 49) füllen nur 6 Zeilen, während dem 2. Briefe des Petrus doch 5 Zeilen gewidmet sind. In dem kirchengeschichtlichen Hefte ferner hat der Verf. zwar die harten Kämpfe und die schweren Leiden der ersten Christen, sowie die Thaten und Lehren hervorragender Glaubenshelden lebendig geschildert, weil die Kunde von ihnen das Herz erwärmt; von den ältesten Häresieen dagegen, dem Ebionismus, Gnosticismus, Montanismus und Manichäismus, ganz geschwiegen, offenbar weil die wirren Glaubensansichten in ihnen wohl den Verstand beschäftigen können, aber das Gemüt unberührt lassen. In der That sind jene Häresieen längst überwundene Irrtümer, und in der Volksschule braucht ihrer nicht gedacht zu werden. Ob sie jedoch im Unterrichte in den höheren Schulen ganz unberücksichtigt bleiben dürfen, ist eine andere Frage. Bei der Durchnahme der Augustana in Prima ist ihre Kenntnis bei den Schülern jedenfalls erwünscht, und jedem gebildeten Christen wird sie gewifs willkommen sein.

Wenn demnach auch das mit lebendigem religiösen Geiste geschriebene Religionsbuch Schneiders Anerkennung im ganzen verdient, so mufs man doch zweifeln, ob es für den Gebrauch in den oberen Klassen eines Gymnasiums ausreicht. Das 1. und 3. Heft wenigstens, die ältere Kirchengeschichte und die Bibelkunde darstellend, würden jedenfalls einer weitreichenden Ergänzung durch den Vortrag des Lehrers bedürfen. — Zum Schlusse sei noch auf ein paar Errata verwiesen. Nach Heft 3 S. 47 veranlafste der Pseudomessias Bar Cochba Vespasian mit Heeresmacht nach Palästina zu ziehen und das ganze Land zu erobern. Bar Cochba lebte jedoch nicht unter Vespasian, sondern zur Zeit des Hadrian, der von 117 bis 138 regierte. Ferner wird S. 59 der in Korinth wirkende Apollos als ein ephesinischer Jude bezeichnet. Derselbe stammte indes nach Apostelgesch. 18, 24 aus Alexandrien.

Berlin. J. Heidemann.

Eduard Büttner, Methodisch geordneter Übungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung zum Schul- und Privatgebrauch. Zweite Auflage. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 256 S. 8. 2 M.

Der ersten Ausgabe des nach den preufsischen, bayerischen und sächsischen Regeln bearbeiteten Buches ist nunmehr nach

13 Jahren eine zweite Auflage desselben gefolgt. Diese stellt sich als eine in mehrfacher Hinsicht verbesserte und um 60 Seiten vermehrte dar. Gleichwohl sind in der Anlage des Werkes keine einschneidenden Änderungen vorgenommen, die mit dem an zahlreichen Schulen eingeführten, von demselben Verf. herrührenden „Orthographischen Übungshefte für Schüler" nicht im Einklange ständen. Durch gemeinsame Benutzung beider Bücher glaubt Büttner eine methodische, vom Leichten zum Schweren fortschreitende Stufenfolge der orthographischen Übungen zu ermöglichen und so den dornenvollen Unterrichtsgegenstand leichter und angenehmer zu gestalten. Seinem Grundsatze, dem Fehlermachen vorzubeugen, ist er in der neuen Ausgabe treu geblieben. Sind die einzelnen Wortbilder gehörig eingeübt, so kommen sie alsdann in einzelnen Sätzen und zusammenhängenden Stücken zur Anwendung. Freilich mufs hier, wie dies nicht anders möglich ist, der Lehrer eine seinen besonderen Verhältnissen entsprechende Auswahl treffen, was bei der grofsen Fülle des gebotenen Stoffes nicht schwer fällt. Ob der Verf. recht daran gethan hat, in den „zweifelhaften und noch schwankenden" Fällen eine Schreibung mit Konsequenz durchzuführen, darf billig bezweifelt werden. — Das jetzt angehängte Wörterbuch wird mancher mit Freuden begrüfsen und auch die demselben eingefügten Fremdwörter willkommen heifsen. An passender Stelle hat B. auch die unentbehrlichen Regeln über dieselben eingeschoben, während er in der 1. Aufl. geglaubt hatte davon Abstand nehmen zu sollen. Natürlich kann in mittleren und niederen Schulen — für die das kleine Werk doch auch berechnet ist — nicht ohne weiteres die Fassung der Regeln verwandt werden, die im amtlichen preufsischen Regelbuche § 23—25 vorliegt.

Die sonstigen den Übungen vorgeschickten Regeln sind sehr übersichtlich, lobenswert auch die gelegentlich unter dem Texte gegebenen Anmerkungen. Bedenklich ist mir nur S. 128 die Bemerkung, dafs es besser wäre, vor p und t den Zischlaut in der Aussprache überhaupt zu vermeiden, sowie auch die S. 205 vorgeschlagene Silbentrennung: be-ste. Das von Wilmanns (Die Orthographie in den Schulen Deutschlands S. 248) beigebrachte Beispiel: lebhafte-ste ist doch im Hinblick auf den „geschärften Vokal" in „beste" anderer Art. Unrichtig ist die Fassung der Regel S. 143 über hoffentlich und ähnliche Bildungen. Auch hier konnte Wilmanns S. 121 den Verf. vor einem derartigen Fehlgriffe bewahren. — Eine wesentliche Neuerung sind die im Anhange gebotenen Hauptregeln der Interpunktion. Ihr Wortlaut wird allerdings manchen Widerspruch hervorrufen. Zu § 1, c (S. 238) ist zu bemerken, dafs nicht blofs der in den Hauptsatz eingeschobene Zwischensatz in Kommata eingeschlossen wird. Wenn ferner „und" oder „oder" Sätze verbinden (ebd. e), so mufs der zweite Satz nicht sowohl ein neues Subjekt, als viel-

mehr sein eigenes Subjektswort haben, mag es auch begrifflich mit dem des ersten Satzes identisch sein. Vgl. z. B.: „Plötzlich hemmte sie nun die rasselnde Mühl' in dem Umlauf, Und zu Marie, die den Ofen verspundete, sprach sie gebietend". Zum Semikolon wird das Beispiel angeführt: „Wüstenkönig ist der Löwe; will er sein Gebiet durchfliegen, Wandelt er nach der Lagune, in dem hohen Schilf zu liegen". Dazu (2a) die Regel: „Das Semikolon steht zwischen Hauptsätzen, welche durch die Betonungsweise als zusammengehörig bezeichnet werden". Auch wenn der dem zweiten Hauptsatze untergeordnete Satz die regelrechte Form eines Bedingungssatzes hätte, müfste gleichwohl hinter „Löwe" ein Semikolon stehen. Es würde sich also thatsächlich zwischen einem Haupt- und einem Nebensatze befinden, so dafs das Beispiel für den Schüler unglücklich gewählt ist. Unverständlich geradezu ist die Anweisung § 2b: „Das Semikolon steht vor solchen Nebensätzen, die sich nur lose an den Hauptsatz anlehnen" mit den Beispielen: „Dich hat der eitle Ruhm bewegt; drum wende dich aus meinen Blicken!" und: „Was du sagst, ist allerdings richtig; dagegen liefse sich jedoch auch dies geltend machen". Wenn in c bei mehrfach gegliederten Sätzen die einzelnen Hauptglieder des Vorder- und Nachsatzes durch ein Semikolon von einander geschieden werden, so dürfte jedenfalls kein Beispiel dafür vorgebracht werden, das dieses Satzzeichen auch noch in anderer Verwertung zeigt. Auch wird das Semikolon, wie gerade das dort angeführte Beispiel lehrt, in diesem Falle zum Komma erniedrigt, wenn die betreffenden Sätze durch „und" verbunden sind.

Die gebotenen Übungsbeispiele sind, sowohl in den Einzelsätzen als vornehmlich in den zusammenhängenden Stücken, meist dieselben, wie in der früheren Auflage. Die neu hinzugefügten sind, wie jene, geschickt und mit Verständnis ausgewählt. Wenn sie zum Teil auch, wie ich schon ehedem in dem Vorworte meiner „Übungsstücke zur deutschen Rechtschreibung" behaupten zu dürfen glaubte, für Schüler von Gymnasialklassen weniger geeignet erscheinen, so bleibt nach Ausscheidung des den Elementarklassen Zuzuweisenden immer noch genug übrig, was für höhere Schulen in Betracht gezogen werden kann. Wer freilich, wie Carl Franke in der Rezension meines soeben genannten Buches, auch für das deutsche Diktat lediglich eine Auswahl aus Goethes und Lessings Werken verlangt, kommt auch hier nicht auf seine Rechnung. Nun zweifele ich zwar keinen Augenblick, dafs aus Frankfurt a. M. für das Studium deutschen Wesens viel Gutes zu holen ist, obwohl ich es weniger aus eigener Erfahrung weifs; aber das weifs ich, dafs es dem deutschen Wesen selber nicht eben förderlich ist, wenn wir anfangen, uns in Einseitigkeiten zu verrennen.

Mein Endurteil über das Büttnersche Buch lautet dahin, dafs es auch in seiner neuen Auflage, wie für niedere und mitt-

lere Schulen, so für die unteren Klassen höherer Lehranstalten in den betreffenden Partieen sich recht wohl verwenden läfst.

Berlin. Paul Wetzel.

W. Strehl, Der deutsche Aufsatz für die Mittelstufe höherer Schulen. Berlin 1895, G. Grotesche Verlagsbuchhandlung. VIII u. 138 S. 8. 2 M.

Die vorliegende Schrift — dem Anschein nach aus einer Seminararbeit hervorgegangen — lehnt sich ihrem Inhalte nach wesentlich an das an, was in dem „Deutschen Unterricht“ des Referenten (S. 168—198 vgl. S. 73 ff.) über den Aufsatz der Mittelstufe gesagt ist; man darf den gröfsten Teil der Arbeit als weitere Ausführung der dort aufgestellten Gesichtspunkte bezeichnen. Der Verf. hätte freilich dieses Abhängigkeitsverhältnis deutlicher kennzeichnen dürfen, als es durch die Art, wie er das Buch anführt, geschehen ist. Doch kann Referent auch so zufrieden sein. Bleibt doch die Hauptsache, dafs die einmal ausgesprochenen Gedanken weitere Wirkung und Verwertung finden.

Die Arbeit ist mit Belesenheit und Geschick verfafst; sie wird denjenigen Kollegen willkommen sein, die, mit den a. a. O. aufgestellten Grundsätzen übereinstimmend, weitere Ausführungen und Fingerzeige für die Praxis zur Hand zu haben wünschen, als sie im Rahmen einer Gesamtmethodik gegeben werden können. Insbesondere wird das wohlüberlegte Verzeichnis von Themen und Entwürfen, das den Schlufs des Heftes bildet, vielfach dankbar begrüfst werden.

Berlin. Rudolf Lehmann.

Lessings Emilia Galotti, für den Schulgebrauch herausgegeben von Oskar Langer. Leipzig 1895, G. Freytag. 118 S. kl. 8. Geb. 0,70 M. (Freytags Schulausgaben klassischer Werke für den deutschen Unterricht).

In der Einleitung (Abschnitt über die Katastrophe S. 8 ff.) erklärt der Herausgeber, es sei weder der Todesbeschlufs Emiliens, noch der Todesstofs Odoardos mit ausreichender Klarheit begründet. In der Verlegenheit, wie zum rechten Verständnis der Dichtung zu gelangen sei, entschliefst er sich, wie Goethe (Brief an Riemer vom 4. März 1812), Bulthaupt, Paul Heyse, Gottfried Keller, eine leise aufsteigende Neigung Emiliens für den Prinzen anzunehmen; Emilia fühle sich diesem gegenüber nicht stark genug, so dafs sie zuletzt lieber sterben, als das Haus der Grimaldi betreten will. Der Verfasser tadelt, dafs das Wohlgefallen Emilias am Prinzen nicht zu hinlänglich starkem Ausdruck kommt, sowie dafs, obwohl ihre Gedankenschuld dem Vater nicht bekannt wird, dieser ihr dennoch den Todesstofs giebt. Wirklich zufrieden ist der Verfasser offenbar mit seiner Erklärung nicht; da er aber überzeugt ist, dafs es ein grofser Fehler wäre, wenn Emilia ohne alles Schuldgefühl und alle und jede innere Not-

wendigkeit lediglich als Opfer der „rauhen Tugend“ ihres Vaters sterben sollte, so „will“ er daran festhalten, dafs eine leise Neigung Emiliens zum Prinzen vorhanden ist, obwohl nur der aufmerksame Leser oder Hörer zu dieser Erkenntnis kommt.

Es ist ein Kommentar, der doch wieder alles schwankend läfst. Dafs an Lessings Dichtung mancherlei zu tadeln ist, wird von jedermann, auch von denen, welche scharf beobachten, lebhaft gefühlt. Unserm Schiller war in seiner Weimarer Zeit nach einem Bericht Goethes die Emilia Galotti zuwider. Goethe selbst schrieb an Zelter (27. März 1830): „Auf dem jetzigen Grade der Kultur kann das Stück nicht mehr wirksam sein. Untersuchen wir's genau, so haben wir davor den Respekt wie vor einer Mumie, die uns von alter hoher Würde des Aufbewahrten ein Zeugnis giebt“. Aber die theoretische Erkenntnis, was an dem Stücke und aus welchen Gründen es zu tadeln ist, bleibt hinter dem natürlichen Gefühl, welches sich gegen die Tragödie ausspricht, weit zurück. Die Ausgabe von Oskar Langer hat diese Erkenntnis an keinem Punkte gefördert. Warum hat sich der Verfasser, bevor er seine Arbeit schrieb, nicht mit dem Handbuch der Poetik von Hermann Baumgart (Stuttgart 1887, J. G. Cotta) bekannt gemacht? Das Ergebnis der Ausführungen Baumgarts läfst sich so zusammenfassen.

Es ist richtig, dafs die tragische Hamartie der Emilia lediglich darin besteht, dafs sie gegen die eigene richtige Eingebung sich von ihrer Mutter davon abbringen läfst, ihrem Bräutigam die Begegnung mit dem Prinzen in der Messe sofort mitzuteilen: wäre Appiani so gewarnt worden, so hätte er den Plan Marinellis durchkreuzt. Das Bewufstsein dieser Verfehlung zum Motiv des Selbstmordes zu machen, hat Lessing offenbar geflissentlich vermieden. Weil die Hamartie der Heldin so fein angelegt und so äufserst schwach betont ist, konnte die Kritik auf die Vermutung kommen, die Handlungsweise der Emilia sei aus einer in ihrem Herzen aufkeimenden Leidenschaft für den Prinzen zu erklären, deren sie sich zwar nicht bewufst, von deren dunkler Gewalt aber jene sonst schwer zu erklärende Furcht ausgehe, die sie in den Tod treibt. Diese willkürliche Konjektur ist unrichtig. Dafs selbst Goethe sich dieser Annahme zuneigte, beweist, dafs er die That der Emilia für unzureichend motiviert erachtete.

Das Hauptmotiv des Selbstmordes — und hier legt H. Baumgart 1887 klar und überzeugend dar, was O. Langer 1895 vergeblich zu finden sich abmüht —, das Hauptmotiv ihrer That hat Lessing in die kunstreiche Komposition des Charakters seiner Heldin gelegt: das ganz singulär Eigenartige dieser hohen und edlen Mädchennatur ist, dafs, ähnlich einem überspannten Ehrgefühl in einer edlen Mannesseele, das Gefühl der Reinheit sie in solcher Stärke und Reizbarkeit erfüllt, dafs eine nur

von aufsen ihm widerfahrene Trübung genügt, um es zum ausschliefslich herrschenden, jede andere Empfindung verdrängenden werden zu lassen: dafs die Welt auch nur den Angriff gegen dieses Heiligtum unternimmt, reicht hin, um ihr die Welt und das Leben zu verleiden. Die bewufste Hingebung an die Idee der höchsten sittlichen Reinheit ist fähig, Emilia Galotti in einem Augenblick aus der Furchtsamsten zu der Entschlossensten ihres Geschlechtes umzuwandeln. Ohne den freien Anteil der Heldin an der Katastrophe hätte das Stück nicht den tragischen Ausgang nehmen können. In dem Bestreben, den Charakter Emiliens zu exponieren und ihre That als möglich erscheinen zu lassen, hat Lessing alle übrigen Charaktere der Tragödie geformt.

Wie der Dichter die Charaktere gestaltet hat, ist die innere wie die äufsere Motivierung lückenlos: alles drängt mit vereinter Kraft zu dem tragischen Ausgang, der doch objektiv schlechterdings nicht notwendig ist, sondern einzig und allein aus der seltenen Singularität in Emiliens und in Odoardos Charakter erklärlich wird.

Über einen Punkt der Dichtung setze ich die Ausführungen Baumgarts hierher, nämlich über die Frage: ist Emilia da, wo sie von der Möglichkeit der Verführung in dem Hause der Grimaldi — dem Hause der Freude — spricht, ernst zu nehmen, oder ist es nur ein Sophisma, was sie vorbringt, um ihr Ziel, den Tod von der Hand des Vaters, zu erzwingen? Die Beantwortung dieser Frage ist von gröfster Bedeutung: denn hier ist der Angelpunkt der Dichtung. „Nicht die Furcht, sich selbst zu verlieren", sagt Baumgart S. 490, „läfst Emilia den Tod so begierig suchen — diese fleckenlose Natur würde keiner Art der Verführung erreichbar sein, auch ohne das furchtbare Ereignis, unter dessen Eindruck sie steht, auch ist der Charakter ihres Bedrohers so angelegt, dafs vor dem Adel dieser reinen Seele sein schlimmes Gelüste die Angriffskraft verlieren würde —, ihr Lebensüberdrufs entspringt aus dem verwirrten Tumult ihrer Seele, aus dem namenlosen starren Entsetzen über den unerhörten Einbruch in die heilige Welt ihres sittlichen Empfindens. Aber das ganz Singuläre ihres Wesens ist, dafs das Resultat nicht stolze Empörung ist, nicht Aufraffung zur Abwehr, nicht Umblick nach Rettung, sondern glühende Scham aus dem Gefühl frevelhafter Antastung und nur das eine brennende Verlangen, der abermaligen Berührung mit dem Laster zu entfliehen, die sie wie eigene Verschuldung empfindet. Das „Und warum er tot ist! warum!" entspringt nicht allein dem quälenden Bewufstsein, jene rechtzeitige Mitteilung an den Grafen unterlassen zu haben, sondern weit mehr noch der verzweifelten Gewifsheit, dafs der Reiz ihrer Schönheit die Ursache seines Todes ist. Diesen Reiz fürchtet, verabscheut sie nun, wie etwas, wodurch ihre Reinheit in die Gemeinschaft mit dem Sündigen hineinge-

zogen ist, ... so dafs sie ... nur den einen leidenschaftlichen Wunsch hat, den Körper zu zerstören, um wie ihre „Heiligen" das reine innere Leben zu retten. Aus solcher ungestümen Schwärmerei fliefsen ihre Worte und — noch aus einem zweiten: es giebt keinen sophistischeren Advokaten, als die schwärmerische Leidenschaft; um den Vater zur Einstimmung fortzureifsen, wählt sie ... den durch seine Unumwundenheit aufreizendsten Ausdruck, der der Erreichung ihrer Absicht, ihrer krankhaften Sehnsucht am förderlichsten ist. Und der Vater? — der sie vor sich selbst schützen sollte, mit Aufbietung seiner ganzen moralischen Kraft sie zur Besinnung bringen?" — „Odoardo, den eine unzugänglich rauhe Heftigkeit, eng verbunden mit überstolzem Hochsinn des Ehrgefühls kennzeichnet", „er übernimmt selbst die grausige Vollziehung, überwältigt von demselben Sturm der Empfindung, der, nur von einer anderen Seite her aufgesprungen, ihn demselben Strudel zutreibt!"

Die Tragödie Emilia Galotti vermag unser Mitleid in ausgiebigster Weise anzuregen, ja uns zur überwältigenden Sympathie hinzureifsen, aber sie kann unser Gemüt durch die Vorstellung der Schicksalsgewalt nicht zur Furcht führen, erschüttern und zu der Höhe echter Schicksalsempfindung erheben, weil die Wendung der Gesamthandlung zu einem furchtbaren Abschlufs fehlt. Lessings Theorie von der Tragödie, deren Musterstück Emilia Galotti ist, ist der eigentliche Grund dieses Mangels. „Mit bewunderungswürdiger Meisterschaft", sagt Baumgart S. 485, „ist hier alles erfüllt, was Lessing von einer Charakter-Tragödie verlangt: ihre Wirkung ist ganz und gar auf die Erregung des tragischen Mitleids angelegt, von der Furchtwirkung ist ihr gerade nur so viel zuerteilt, als erforderlich war, um das reine Mitleid überhaupt zustande kommen zu lassen; dagegen ist von den Mitteln, die tragische Furcht als selbständige Empfindung hervorzurufen, darin kein Gebrauch gemacht, weil Lessing die Bedeutung der tragischen Furcht als eines selbständigen Faktors der tragischen Wirkung nicht erkannte".

Königsberg i. Pr. Richard Tieffenbach.

R. Heinemann, Goethe. 1. Band. Leipzig 1895, E. A. Seemann. 480 S. 8. 6 M.

Biographie und Bildwerk vereinigen sich in dem vorliegenden Buche zu einem untrennbaren Ganzen, um uns ein klares und anschauliches Bild von der inneren Entwicklung wie nicht minder von dem äufseren Leben Goethes zu liefern. Der 1. Band reicht bis zum Jahre 1788, bis zur Rückkehr Goethes aus Italien. Was zunächst den Text anbelangt, so überzeugt man sich schon bei der Lesung der ersten Kapitel, wie wohl ausgerüstet Heinemann an die Lösung seiner Aufgabe ging. Ausgedehnte Reisen, die sich bis Sizilien erstreckten, setzten ihn in Stand, die Goethe-

stätten an Ort und Stelle zu studieren und von allem eine eigene Anschauung zu gewinnen, und langjährige Beschäftigung mit der nachgerade überreichen Goethelitteratur und vor allem mit den Werken des Dichters selbst verschafften ihm eingehende Kenntnis des weitschichtigen Materials und Vertrautheit mit dem Wesen des Goetheschen Geistes. Bei der Ausführung hat der Verfasser die Masse des Stoffes zweckentsprechend zu sichten und zu verwerten und alle Spuren der vorausgegangenen mühevollen Arbeit zu verwischen verstanden. Die Darstellung ist klar und bestimmt und von natürlicher Frische und Lebendigkeit, in der Erörterung der Dichtungen voll Schwung und doch frei von Phrase und Überschwänglichkeit. Das äufsere und das innere Leben des Dichters wird anschaulich dargelegt und die Werke erfahren ihrer Bedeutung entsprechende Berücksichtigung; als besonders gelungen bezeichnen wir die Darstellung von Goethes Aufenthalt in Strafsburg und die seines Aufenthaltes in Italien; nur durfte letztere nicht als Teil des Kapitels „Frau von Stein" erscheinen.

Nicht minder ist die bildliche Ausstattung zu loben. Dieser erste Band enthält allein gegen 400 Abbildungen in und aufser dem Text, alle vortrefflich ausgeführt. Wir finden hier Bildnisse Goethes aus den verschiedenen Stufen seines Lebens bis 1788, Bildnisse seiner Verwandten und von Personen, mit denen er verkehrte, Bildnisse der Goethestätten, Nachbildungen von Goethes Zeichnungen und Radierungen, darunter viel neues, bis jetzt noch nicht veröffentlichtes Material. Zum Beweis, wie lebendig durch solche Nachbildungen zeitgenössischer Originale u. a. der Charakter der Zeit veranschaulicht wird, braucht man nur auf den nach S. 78 eingefügten Rofsmäfslerischen Prospekt „Promenade de Leipzig" zu verweisen; er enthält eine treffende Illustration zu der ironischen Schilderung der Mode und des gesellschaftlichen Verkehrs in Leipzig, die Goethe in einem Briefe an Karl August i. J. 1776 liefert. Vermifst haben wir unter den Porträts nur das Bildnis von Goethes Mutter, das das freundliche Wesen dieser einzigartigen Frau in unübertrefflicher Weise wiedergiebt und das Heinemann dem Titelblatt seiner ausgezeichneten, in demselben Verlag erschienenen Biographie der Frau Rat Goethe vorgesetzt hat.

Das S. 369 erwähnte Singspiel heifst nicht „Die unglücklichen Hausgenossen", sondern „Die ungleichen Hausgenossen" (vgl. Hempel IX 241).

Freiburg i. B. L. Zürn.

Ernst Schulze, Die Schauspiele zur Unterhaltung des römischen Volkes. Mit elf Abbildungen. Gütersloh 1895, C. Bertelsmann. 105 S. 8. 1,50 M. (Gymnasial-Bibliothek. Herausgegeben von E. Pohlmey und Hugo Hoffmann. 23. Heft).

Den verdienstvollen Heften der „Gymnasial-Bibliothek", welche wohl thatsächlich, wie es der Titel als Wunsch ausspricht, in

jeder Schülerbibliothek zu finden sind, reiht sich das vorliegende würdig an. Es wird mit demselben ein weiterer Schritt nach dem Ziele hin gethan, den Schüler in populärer Weise und gegen geringe Kosten in die Kenntnis des antiken Lebens einzuführen; es wird der Klassikerlektüre eine Grundlage gegeben, welche im Unterricht selbst nicht gelegt werden kann; es wird aber auch weiteren Kreisen Gelegenheit geboten, sich über das tägliche Leben des Altertums zu belehren, wofür ja heute noch auch bei Nichtfachmännern das meiste Interesse zu finden ist.

Der Verf. behandelt die Schauspiele des römischen Volkes in drei Abschnitten: I. (S. 3—44) Die dramatischen Schauspiele (*ludi scaenici*). II. (S. 44—68) Die Zirkusspiele (*ludi circenses*). III. (S. 68—105) Die Schauspiele des Amphitheaters (*munera*).

Alle drei Teile der Arbeit zeichnen sich durch klare, einfache und verständliche Darstellung aus, wie wir sie von dem Verfasser stets gewohnt sind. Seine Schreibweise ist niemals trocken, verliert sich auch nicht in nebensächliche Betrachtungen, sondern strebt immer darnach, ein wohlabgerundetes und eindrucksvolles Bild zu geben. Dies wird am meisten da erreicht, wo der Verf. die Schilderung unterbricht und uns in die Begebenheiten selbst versetzt. So S. 16—22, wo er eine kurze, lebendige Inhaltsangabe des Miles gloriosus giebt; S. 59—67, wo er ein höchst anziehendes Bild von dem Verlaufe eines Festtages im Zirkus entwirft; besonders S. 89—99, wo er das Fest des Kaisers Titus im Jahre 80 n. Chr. im Kolosseum uns vorführt. Eine vortreffliche Wirkung erreicht der Verf. ferner durch den Gegensatz, indem er z. B. S. 100—101 die Schilderung einer modernen Beleuchtung des Flavischen Amphitheaters auf die Beschreibung eines antiken Festes folgen läfst. Hier empfinden wir seine eigenen Eindrücke, und ein lyrischer Ton dringt durch seine so sachliche Schreibweise.

Gegenüber diesen unbestreitbaren Vorzügen des Heftes ist es von geringer Bedeutung, danach zu fragen, ob nicht vielleicht die Anordnung der Teile *ludi scaenici*, *circenses* und *munera* besser die umgekehrte hätte sein sollen; ob nicht von dem gewaltigsten Monumente Roms und der Höhe der Weltmacht auszugehen war. Der Verf. selbst sagt ja in der Einleitung sehr richtig: „Nichts gewährt einen tieferen Einblick in das Seelenleben eines Volkes als die Betrachtung der Vergnügungen, durch die es nach den Tagen ernster, mühevoller Arbeit Erheiterung und Erholung zu gewinnen sucht.. Denn die Vergnügungen sind das Ergebnis seiner freien Wahl". Hiernach hätten vielleicht besser die für Rom charakteristischen *ludi circenses* und *munera* die Darstellung eröffnet. Aber dem Schulmann lag es nahe, den geistigen Zusammenhang zwischen Griechen und Römern zu betonen, und daher beginnt er mit dem griechischen Theater und leitet zu den edlen, geistigen Genüssen der Lateiner hinüber.

S. 40 ff. wird von der Wiederbelebung der lateinischen Bühnenstücke in der Neuzeit und deren Einfluſs auf moderne Dichter gehandelt. Aber nicht der Bedeutung der lateinischen Dramatiker, sondern der Entwickelung der Renaissance auf romanischem Boden und der mangelnden Kenntnis des Griechischen bei den ältesten Humanisten ist es zuzuschreiben, daſs die lateinischen Dichter so lange Zeit Vorbilder blieben. Das dramatische Genie wandte sich von ihnen ab (S. 42) und läſst keine Spur der Nachahmung römischer Stücke erkennen.

Was den sachlichen Inhalt des Heftes betrifft, so beruht derselbe auf den besten Quellen (die der Verf. in der Vorrede nennt), ferner auf eigener Anschauung, was mancher kleine Zug dem Kundigen deutlich verrät, endlich auf den gründlichen Studien, die durch zahlreiche Hinweise in den Anmerkungen sich kennzeichnen. Man kann daher den sachlichen Inhalt als einen solchen bezeichnen, der den zur Zeit auf dem in Rede stehenden Gebiete herrschenden Ansichten durchaus entspricht. Abweichend erscheint uns weniges, wie z. B. S. 7 die Angabe, daſs Q. Ennius als Centurio römischer Bundesgenossen nach Korsika gezogen sei (es wird sonst Sardinien angegeben), und daſs das Theater des Pompejus 40 000 Zuschauer gefaſst habe (S. 24); Jordan berechnet 17 580; vgl. Friedländer II 435 Anm. 4.

Die elf Abbildungen, mit denen das Heft versehen ist, können als dem Zwecke entsprechend bezeichnet werden. Wären es der Zahl nach mehr oder der Form nach schönere, so könnte ja das Heft nur gewinnen; aber solche Wünsche müssen dem bescheidenen Preise gegenüber schweigen. Möge das Heft eine freundliche Aufnahme und viele eifrige Leser finden!

Halle a. S. F. Friedersdorff.

W. Deecke, Lateinische Schulgrammatik. Berlin 1893, Calvary & Cie. 300 S. 8. 2,40 M.

W. Deecke, Erläuterungen zur Lateinischen Schulgrammatik. Berlin 1893, Calvary & Cie. 479 S. 8. 4,80 M.

Auf der fünften badischen Direktorenkonferenz 1890 stellte der Unterzeichnete als Referent über „Methode und Verteilung des deutschen grammatischen Unterrichts“ die These auf: „Einheit der grammatischen Bezeichnung im Gesamtsprachunterricht durch Einführung deutscher Namen ist ein zu erstrebendes Ziel“. Die Besprechung der These, namentlich aber die Abstimmung darüber zeigte, daſs die Zeit noch lange nicht gekommen ist, wo man an die Verdeutschung der grammatischen Kunstausdrücke denken darf. Die These fand keinen Beifall, aufser dem Referenten stimmte nur noch ein Direktor zu; dagegen erfreute sich der zweite Teil der These: „Zunächst ist die allgemein übliche, der lateinischen Sprache entnommene Terminologie festzuhalten“ allgemeiner Beistimmung. Die Stellung der badischen Direktoren gegenüber den deutschen grammatischen Bezeich-

nungen dürfte, soweit ich die Lage überschaue, der zur Zeit bei den Schulmännern überhaupt noch herrschenden Grundanschauung durchaus entsprechen; um so mehr mufste ich mich wundern, als bald nachher plötzlich eine lateinische Schulgrammatik erschien, welche den deutschen Grammatiken den Rang ablief und mit der Verdeutschung der grammatischen Bezeichnungen Ernst machte. Es ist dies die lateinische Schulgrammatik von Wilhelm Deecke.

Dieses Buch mit seinen „Erläuterungen" bildet die hervorragendste Erscheinung der grammatischen Litteratur von 1893 und zugleich die überraschendste; niemand dachte daran, dafs der ausgezeichnete Kenner der lateinischen Sprache und der italischen Dialekte mit der Abfassung einer Schulgrammatik beschäftigt sei. Seine beiden Programme, Buchsweiler 1887 über die Unterordnung in der lateinischen Sprache und Mülhausen 1890 über Bedeutung und Gebrauch des Infinitivs, liefsen freilich erkennen, dafs er mit andern bestrebt ist, die Ergebnisse eigener und fremder Forschung der Schule nutzbar zu machen; dafs er aber so bald mit einem fertigen eigenen Lehrgebäude in den Vordergrund treten werde, ahnte wohl kaum jemand.

Die Deeckesche Schulgrammatik ist ein charakteristisches Produkt eines ganz im Studium der Sprachwissenschaft aufgehenden Lebens und eines ganz in eigenen Bahnen sich bewegenden Mannes; sie ist durchaus individuell, und selbst da, wo sie die Ergebnisse fremder Forschung sich aneignet, sind diese so umgeprägt, dafs sie Geist und Richtung des Verfassers, sowie dessen eigenartige Formgebung erkennen lassen. Aufser der deutschen Terminologie, die mit ihren manchmal merkwürdigen Bildungen wie „Wesfall" für Genetiv besonders auffällt, bietet Deeckes Grammatik viel des Neuen. So erkennt sie den Adverbien die Steigerungsfähigkeit ab, da man von *audacter* nicht zu *audacius* und *audacissime* gelange; sie läfst bei der Einteilung der Substantiva die Kollektiva weg, da sie von den Gattungsnamen logisch und grammatisch nicht zu trennen seien und im Lateinischen auch keine besondere grammatische Form haben; sie giebt keine Regeln über das natürliche Geschlecht der Substantiva, weil solche überflüssig seien und nur Verwirrung anrichteten; sie beseitigt den Vokativ als selbständigen Kasus ganz, da er nicht in die Reihe der übrigen Kasus passe; sie geht in der Deklination vom Adjektiv aus, indem so die Biegung der Substantiva der ersten und zweiten Deklination mitgelernt werde. Hier mufs uns unwillkürlich einfallen, was Jeep in seinem gleichfalls 1893 erschienenen interessanten Buch „Zur Geschichte der Lehre von den Redeteilen bei den alten Grammatikern" (Leipzig, Teubner) S. 158 sagt: „Die alte Grammatik hat einen exakten Unterschied zwischen Substantiv und Adjektiv ursprünglich nicht gemacht"; es trifft somit Deecke in seinem Ausgehen vom Adjektiv bei der

Deklination mit den alten Grammatikern zusammen. Ferner beseitigt Deeckes Grammatik die Unregelmäfsigkeiten der ersten Deklination ganz, sie setzt den Infinitivus futuri und perfecti passivi in den Nominativ, also *amaturus esse* und *amatus esse*, sie fügt der Konjugation des Aktivs und Passivs, also z. B. *amo* und *amor* sofort die Abwandlung des Deponens (*imitor*) bei, weil die Deponentia sonst dem Schüler weit mehr Schwierigkeiten bereiten; sie leitet den Konjunktiv des Imperfekts nicht vom Infinitiv, sondern von der ersten Stammform ab, da *amarem* sich gerade so leicht wie *amabam* von *amo* herleiten lasse; sie giebt das Supinum der Verba auch da, wo dasselbe nur durch Ableitungen aufserhalb des Verbs geboten wird, z. B. *fremitum* zu *fremo* vom Substantiv *fremitus*; sie fügt schliefslich dem Paradigma der Konjugation sofort Stammformen in grofser Zahl bei, z. B. der zweiten Konjugation von 56 Verben!

Als besondere Eigentümlichkeit, die sich in der Syntax sehr fühlbar macht, mufs ich das Fehlen klassischer Beispiele bezeichnen. Dafs der Regel eine Zusammenstellung von vollständigen Sätzen vorausgehe oder folge, wie das in anderen Grammatiken üblich ist, wird man hier in den seltensten Fällen finden. Gewöhnlich sind abgerissene Glieder von Sätzen zur Erläuterung von Regeln beigefügt oder, was noch unangenehmer berührt, vom Verf. selbst gemachte Sätze, manchmal von einer für die Schule wenigstens nicht empfehlenswerten Latinität, z. B. § 453 *haec villa maior est quam quae uno obtutu cernatur.*

Im Gegensatz hierzu erfreuen den Schulmann die vielen, einer langjährigen Praxis entsprungenen guten pädagogischen Winke; an diesen sind die Erläuterungen überaus reich. Ferner fehlt es auch nicht an Anregung zu wissenschaftlicher Arbeit; so wird Erl. S. 78 mit Recht darauf hingewiesen, dafs eine Neubehandlung der Deponentia vom Gesichtspunkt ihrer Bedeutung aus eine nicht uninteressante Arbeit wäre. Überhaupt sind die Erläuterungen eine wahre Fundgrube für tiefgehende Erklärung grammatischer Thatsachen oder feine Beobachtung des Sprachgeistes, wobei die Vertrautheit des Verf.s mit den übrigen italischen Sprachen oder Dialekten eine gewisse Sicherheit und Zuverlässigkeit verbürgt. Mag daher auch mancher die Grammatik im allgemeinen wegen ihrer vielen Eigentümlichkeiten ablehnen oder als weniger für die Schulpraxis geeignet zurückweisen, jedenfalls verdienen die Erläuterungen ungeteilten Beifall, und es kann der Anfänger hier gerade so gut sich Einführung in das Studium der Grammatik suchen, als der erfahrene Latinist Anregung und ergänzende Belehrung.

Bevor ich zum einzelnen übergehe, will ich noch auf einige Inkonsequenzen hinweisen, die dem Verf. untergelaufen sind. Während er § 16 Erl. vor der Form Pronominen als Plural von Pronomen warnt, sagt er selbst § 297 Erl. „Reste bei den Pro-

nominen"; im § 270 Erl. lehrt er „zu meiden ist die Verbindung *auxilio vocare*" und im § 437 lautet ein Beispiel *deseruit me amicus, qui auxilio a me vocatus erat*; im § 64 heifst es „Die gewöhnlich in den Grammatiken noch angeführte anomale Steigerung von *dives* reich *ditior, ditissimus* habe ich weggelassen"; wo soll nun der Schüler, welcher § 440, b Gramm. lernt *Corinthum urbem ditissimam fuisse*, sich die Erklärung der Form *ditissimus* holen? Ferner wird der Schüler in § 12 sich nicht zurechtfinden, wenn es heifst, ein lateinisches Wort könne mit *sc* und *sp* anfangen, daher gehöre bei der Silbentrennung das *sc* oder *sp* zur folgenden Silbe — und er nachher unter den Beispielen *es-ca* und *ves-per* liest.

Im einzelnen sind mir zunächst manche Wörter aufgefallen, deren Erlernung dem Schüler zugemutet wird, ohne dafs er für dieselben je eine Verwendung zu erwarten hätte; so § 45 *puls* der Brei, das Nepos, Cäsar, Livius, Vergil, Horaz, Tacitus gar nicht, Cicero nur an einer Stelle de div. 2, 73 gebraucht; ferner § 47 *lien* die Milz, § 96 Zus. *merenda* das Vesperbrot, § 171 *ocquiniscere* niederkauern, welche alle dem Schüler nie in der Lektüre begegnen werden. Ferner sehe ich § 66 *potissimus* und § 65 Erl. *plerusque* aufgeführt, letzteres freilich als selten bezeichnet. Ich kenne keine Stelle aus Cicero und Cäsar für *potissimus* oder *potissima*; daher lasse ich nur adverbiales *potissimum* erlernen, und später dann bei der Tacituslektüre verweise ich auf *potissimus* als nachklassische Bildung; *plerusque* aber als Nom. sing. masc. kommt meines Wissens gar nicht vor. Während hier ein Zuviel geboten wird, leistet § 69, Zus. 1 zu wenig; der Accus. von *duo* soll nur *duo, duas, duo* lauten. Nun steht bei Cäsar an mehreren Stellen *duos*, und für Livius hat H. J. Müller die Form *duos* als die übliche erwiesen; bei Cicero steht *duos* gleichberechtigt neben *duo*. Warum wird nun *duos* ignoriert? Gewagt erscheint mir ferner in einer Elementargrammatik *alīus* als Genetiv von *alius* aufzuführen, unrichtig ist *praebere* sich zeigen als, dies heifst vielmehr *se praebere*, unklassisch und zu beseitigen ist *latet* es entgeht; dafür soll der Schüler *fallit, fugit, praeterit* lernen und anwenden; unrichtig ist *appendĕre* = anhängen, es heifst vielmehr zuwägen; *appendēre* daran hängen kommt nur einmal bei einem Mediziner vor, die Bedeutung von *appendĕre* ergiebt sich besonders schön aus Gaius instit. 1, 122. Unter den Stammformen finden wir auch wieder *pepēdi*, das wir seiner Zeit im Feldbausch lernen mufsten, das aber nachher glücklicherweise aus den Schulgrammatiken verschwunden ist, ferner *potui* aus *pot-fui* hergeleitet, was heute wenig Anklang mehr finden wird, dann *ausus* in passiver Bedeutung, was durchaus unklassisch ist. Überhaupt sehen wir wenig Unterschied zwischen guter und weniger guter oder gar schlechter Latinität gemacht; Wörter, die nur einmal vorkommen, wie z. B. *opulescere* reich werden, welches nur Gellius 18, 11, 4 aufweist, stehen neben all-

gemein üblichen, und Konstruktionen, vor denen man sonst zu warnen pflegt, wie das eben erwähnte *latet*, finden sich unterschiedslos neben klassischen aufgeführt. Hierher rechne ich auch, dafs in § 453, d *maior quam quae* als Hauptkonstruktion auftritt und nur ein Zusatz lehrt „es kann auch *quam ut* stehen", während thatsächlich weder Cicero noch Cäsar ein *maior quam qui* kennen und bei ihnen nur *quam ut* üblich ist. Ebenso beanstande ich, dafs in § 459 nach den verba timendi von *timeo ut* ausgegangen wird; denn *ut* statt *ne non* ist klassisch ganz selten, und dafs statt *ut* auch *ne non* stehen kann, wenn das Zeitwort des Fürchtens selbst verneint ist, hat schon der Schwede Braune und nach ihm der Norweger Dahl (Die lat. Partikel ut, Kristiania 1882 S. 291) als Irrlehre erwiesen; vgl. z. B. Cic. Att. 7, 12, 2 *vereor, ne exercitum firmum habere non possit.* Von welchem Sprachgebrauch aus in § 476 Zus. 4 gelehrt wird, dafs in der indirekten Doppelfrage im ersten Gliede meist *utrum*, seltener *ne* steht, ist mir auch nicht erfindlich; bei Cäsar stehen neben drei *utrum* — *an* fünf *ne* — *an*, bei Sallust findet sich ein *utrum* — *an*, aber zwölf *ne* — *an* (Constans, De sermone Sallustiano S. 178); bei Cicero werden von Gutsche De interrogationibus obliquis apud Ciceronem (Halle 1885 S. 60) beide Formen als 'saepissime a Cicerone adhibita' aufgeführt.

So könnte ich noch mancherlei, namentlich auch in den Erläuterungen aufführen, womit ich nicht übereinstimme; z. B. dürfte wohl *magis* eigentlich keine Komparativbildung sein (vgl. auch Keller, Lat. Etymologien S. 70), das Perfekt *pertaeduit* (S. 144 Erl.) zu *pertaedet* sich nicht nachweisen lassen; ferner ist das Geschlecht von *Cremera* aus Ovid Fasti 2, 206 klar ersichtlich (S. 30 Erl.), *quoad eius* wird von Jordan Krit. Beitr. S. 336 in *quod eius* geändert, *quamquam* im verkürzten Satze hat einmal auch Cicero Fin. 5, 68, somit ist es nicht ausschliefslich dichterisch u. s. w.

Doch genug der Einzelheiten, der Verf. mag daraus ersehen, dafs seine beiden Bücher mich nicht nur oberflächlich beschäftigt haben; ich gestehe aus Deeckes Grammatik viel und noch mehr aus den Erläuterungen gelernt zu haben. Ob freilich die Grammatik, namentlich auch wegen ihrer Terminologie mit undeutschen Bildungen wie Gegenwarten u. ä., bald in Schulen Eingang finden wird, ist fraglich; aber sicher ist, dafs kein Lateinlehrer die beiden Bücher unbeachtet lassen darf.

Rastatt. J. H. Schmalz.

---

1) Franz Fafsbänder, Lateinisches Lese- und Übungsbuch für die unteren Klassen der Gymnasien und Realgymnasien. Erste Abteilung: Für die Sexta. Münster i. W. 1894, Aschendorffsche Buchhandlung. VI u. 111 S. 8. 1,25 M.

Das vorliegende Übungsbuch für Sexta zerfällt in drei Abschnitte: S. 1—46 enthält die lateinischen, S. 47—85 die deutschen

Stücke; auf S. 86 ff. befindet sich das Wörterverzeichnis in der Reihenfolge der einzelnen Paragraphen.

Der grammatische Übungsstoff wird in dreizehn Kapiteln behandelt: 1) die erste, 2) die zweite, 3) die dritte, 4) die vierte und die fünfte Deklination, 5) das Hilfsverbum esse, 6) die erste Konjugation, 7) die Adverbien der Art und Weise auf e und (i)ter, 8) die Komparation der Adjektiva und Adverbien, 9) das Fürwort, 10) das Zahlwort, 11) die zweite, 12) die dritte und 13) die vierte Konjugation.

Es dürfte sich sehr empfehlen, die vierte Konjugation vor der dritten zu besprechen; die Fürwörter erst nach der zweiten Konjugation zu behandeln; die Steigerung gleich an die Adjektiva anzuschliefsen, die übrigens für sich durchzunehmen sind; und die Adverbien nach Quinta zu verweisen.

Es würde sich dann folgende Anordnung ergeben: I) die erste, II) die zweite Deklination, III) die Adjektiva der ersten und zweiten Deklination, IV) die dritte Deklination, V) die Adjektiva der dritten Deklination, VI) die Steigerung, VII) die vierte Deklination, VIII) die fünfte Deklination, IX) esse, X) die erste Konjugation, XI) die Zahlwörter, XII) die zweite Konjugation, XIII) die Fürwörter, XIV) die vierte und XV) die dritte Konjugation.

Innerhalb der dritten Deklination ist es praktischer mit dem natürlichen Geschlechte zu beginnen, dann erst die Maskulina, Feminina und Neutra zu bringen, daran die Neutra auf e, al und ar zu knüpfen und schliefslich den Genetiv der Maskulina und Feminina auf ium durchzunehmen. Der acc. sing. auf im und der abl. sing. auf i ist erst in Quinta zu besprechen. Dahin gehören auch § 72 f. idem und iste, § 74 das Relativpronomen und § 76 die pronomina adiectiva und correlativa. Ferner sollten in Sexta von der zweiten Konjugation nur die Verba auf ui, itum und von der vierten Konjugation nur die Verba auf ivi, itum durchgenommen werden. Auch in der dritten Konjugation sind zuviel Verba angeführt worden.

Die zusammenhängenden Lesestücke, die zur Belohnung der Schüler jedesmal einen gröfseren Abschnitt abschliefsen, machen nur etwa ein Viertel oder ein Fünftel des gesamten Übungsstoffes aus. Abgesehen von den beiden ersten Lesestücken, die sich auf das deutsche Vaterland und die alten Deutschen beziehen, handeln sie in zusammenhängender Darstellung über Äneas, die Gründung Roms und die römischen Könige. Leider mufs der Schüler dabei eine Menge unverstandener Formen mit in den Kauf nehmen. Die deutschen Erzählungen bieten in überarbeiteter Form denselben Stoff wie die lateinischen Stücke.

Die Einzelsätze handeln in bunter Reihe über alles und besprechen häufig dem Sextaner noch unbekannte Ereignisse aus der Geschichte. Eine Gruppierung um einen gemeinsamen Mittelpunkt wie agricola, silva, hortus, bellum u. a. wäre hier sehr am

Platze gewesen. Damit hätte sich zugleich eine sachliche Anordnung der Vokabeln nötig gemacht, die sehr zu empfehlen ist.

Druck und Ausstattung ist gut.

2) Viktor Müller, Lateinisches Lese- und Übungsbuch für Quarta. Zweite nach den Lehrplänen für die höheren Schulen in Preufsen vom Jahre 1891 umgearbeitete Auflage. Ausgabe B. Altenburg 1894, H. A. Pierer. VI u. 194 S. 8. 2,20 M.

Statt einer Überarbeitung des Nepos bietet der Verf. in der ersten Abteilung eine nach Livius bearbeitete römische Geschichte von den ältesten Zeiten bis zum Tode des Pyrrhus. Doch finden sich an verschiedenen Stellen auch Stücke aus späterer Zeit und solche, die gar nicht hergehören.

Die deutschen Abschnitte der zweiten Abteilung sind meist Überarbeitungen der lateinischen.

Die dritte Abteilung bringt Regeln und Musterbeispiele zum grammatischen Pensum, das in folgender Anordnung besprochen wird: 1) Das Pronomen der dritten Pefson, 2) Übereinstimmung des Prädikats mit dem Subjekte, 3) Die Kasus: A. Nominativ, B. Akkusativ, C. Dativ, D. Genitiv, E. Ablativ, 4) Konjunktionen mit dem Konjunktiv, 5) Die coniugatio periphrastica, 6) Das Supinum auf um, 7) Das Gerundium und 8) Das Gerundivum.

Davon wird Kapitel 1 bis 4 für Quarta zu ausführlich behandelt, während 5 bis 7 ganz nach Tertia zu verweisen ist. Dagegen vermisse ich eine Wiederholung des accusativus cum infinitivo, des participium coniunctum und ablativus absolutus.

Im dritten Kapitel, dem Hauptpensum der Quarta, sollte B 1 sectari fehlen; aequare ist nur mit sachlichem Objekt zu verbinden; 2 mufs se praebere und se praestare besonders behandelt werden; 3 fehlt celare de; 7 gehört mit E 5 ans Ende. C 1 könnte supplicare und male dicere gestrichen werden; vermifst wird favere. D 2 der genetivus qualitatis gehört nach E 4 zum ablativus qualitatis; 3 b ist satis zu entfernen; 3 d ist ungenau; 4 bez. E 9 fehlt vacuus, 8 eius und suum esse putat. E ist nicht recht übersichtlich angeordnet. Sollte es sich nicht empfehlen, in Quarta zunächst die Verba und die Adjektiva zu behandeln, bei denen der Ablativ steht? Im übrigen fehlt 3 silentio, 10 das fragende quanti; dagegen könnte ebenda conducere, locare und licere entbehrt werden; 11 ist dignor zu streichen.

Auf S. 131 folgt ein lateinisch-deutsches und auf S. 165 ein deutsch-lateinisches Wörterverzeichnis.

Den Schlufs bildet S. 190 ff. eine Zusammenstellung der wichtigsten Redensarten (A. Kriegswesen, B. Staats- und Gerichtswesen, C. häusliches Leben).

Druck und Ausstattung ist sehr gut.

Schneeberg im Erzgebirge. Ernst Haupt.

Carl Schenkl, Griechisches Elementarbuch. Sechzehnte, verbesserte Auflage, im Anschlusse an die zweiundzwanzigste, von W. v. Hartl besorgte Auflage der Curtiusschen Grammatik ausgeführt von Heinrich Schenkl. Wien und Prag 1895, F. Tempsky. 254 S. geb. 1 fl. 30 kr.

„Sehr gut, doch den neuen preufsischen Lehrplänen nicht entsprechend und daher in preufsischen Schulen nicht verwendbar". So etwa lautete das Urteil, das ich über die erste Auflage des C. Schenklschen griechischen Übungsbuches für die Klassen des Obergymnasiums vor zwei Jahren in dieser Zeitschrift abgegeben habe; so mufs auch das Urteil über die sechzehnte von H. Schenkl ausgeführte Auflage seines griechischen Elementarbuches lauten. Das österreichische Gymnasium lehrt wie das preufsische die griechische Sprache in sechs einjährigen Kursen, allerdings wöchentlich in nur fünf, teilweise gar in nur vier Stunden; auch behandeln von diesen Kursen die beiden ersten wie bei uns die Formenlehre und die wichtigsten Regeln der Syntax. Während aber bei uns der zweite Kursus bereits die Anabasis zur Lektüre hat, benutzt derselbe im österreichischen Gymnasium nach wie vor ausschliefslich Schenkls Übungsbuch. Seine Sätze zur Einübung der Syntax werden sogar noch in den folgenden Kursen dem grammatischen Unterricht zu Grunde gelegt, so jedoch, dafs in den meisten Anstalten die beiden obersten Klassen zu der schwierigeren Fortsetzung des Elementarbuches, zu Schenkls Übungsbuch für die Klassen des Obergymnasiums greifen. Darf ich nun ein Buch zur Einführung empfehlen, von dem wesentliche Teile nach unseren Lehrplänen nicht benutzt werden können? Aber wie Schenkls Übungsbuch, so ist auch sein Elementarbuch trotzdem eine für Preufsen höchst beachtenswerte Leistung: solchen, die für preufsische Lehranstalten griechische Übungsbücher verfafst haben oder zu verfassen gedenken, soll sein Studium empfohlen sein als das Studium eines Musters, aus dem sie lernen können.

Sämtliche Stücke haben bei gediegenem Inhalt eine tadellose Form. Das Streben, dem Anfänger bald auch Zusammenhängendes zu bieten, hat Sch. nicht verleiten können, mit unzureichenden Mitteln sich an z. Z. noch zu schwierige Aufgaben zu wagen und mit Verkennung seiner didaktischen Pflicht an der Sprache zu sündigen. Solange dem Schüler von der Konjugation nur wenige Formen der Kopula und des Präs. und Impf. der v. auf ω bekannt sind, verzichtet er daher auf geschichtliche Stoffe und entlehnt seinen Vorwurf der Geographie, Ethnographie, Topographie oder Naturgeschichte. Aber auch nachdem der Unterricht die unerläfslichen Vorbedingungen zu historischer Lektüre geschaffen hat, liefert Sch. lieber wenige und kurze Erzählungen, in denen sich die Beschränktheit der Mittel zur Gestaltung kaum fühlbar macht, als langatmige Geschichten, die womöglich denselben Verbalstamm Satz für Satz wiederholen und den stilisti-

schen Regeln Hohn sprechen, die der Schüler in jeder deutschen Unterrichtsstunde hört. Bis zur Bewältigung der Formenlehre ist bei Sch. jedenfalls der Einzelsatz das vornehmste Mittel, die gelernten oder zu lernenden Formen zur Anschauung zu bringen oder beim „Hinübersetzen" vom Schüler bilden zu lassen; die zusammenhängenden Stücke dagegen dienen nur zu kurzer Rast, während welcher der Schüler die Eindrücke der zurückgelegten Etappen sich noch einmal vergegenwärtigen soll. Diese Verwendung zusammenhängender Stücke von Seiten des österreichischen Gelehrten sollte den Übereifer derjenigen etwas dämpfen, welche, veranlafst durch die Forderung der neuen Unterrichtsordnung, möglichst bald zu zusammenhängender Lektüre überzugehen, mit noch unzulänglichen Mitteln schon Grofses leisten, mit Zahnstochern einen Scheiterhaufen bauen wollen. Aber freilich, unsere Schüler sollen unmittelbar oder doch bald nach einjährigem Kursus die Anabasis lesen, was Schenkl auf Grund des österreichischen Gymnasiallehrplanes dem dritten Jahreskursus vorbehält. Diese unsere Einrichtung macht es denn doch wünschenswert, dafs schon den Schülern des ersten Jahreskursus an zusammenhängender Lektüre mehr geboten werde, als in Österreich unter anderen Verhältnissen rätlich erscheint. Trotzdem werden sich unsere Übungsbücher bemühen müssen, die griechische Sprache an griechischen Lesestücken und nicht an einer Abart solcher zu lehren; und das wird ermöglicht, wenn die Tempusstämme auch unregelmäfsiger Verba unbedenklich verwendet und Formen der *μι*-Flexion, wenn sie sich nicht durch angemessene Formen der anderen Flexion ersetzen lassen, durch Übertragung in das Deutsche oder Lateinische erklärt werden. — An zwei Stellen scheint mir Sch.s griechischer Text noch verbesserungsfähig. Er schreibt 188: *ἐπεὶ Ἰάσων ἦκε πρὸς τὸν βασιλέα καὶ ἀπήγγειλεν, ἃ ἐπετέτακτο αὐτῷ* (d. i. *Ἰάσονι*) *ὑπὸ τοῦ Πελίου, ὁ Αἰήτης ἐπηγγείλατο αὐτῷ τοῦτο ποιήσειν, ἐὰν . . .*, das geht nicht an, da Äetes das Vliefs nicht holen, sondern ausliefern soll. 189 bestreicht dann nach Sch. Medea selbst Schild, Speer und Körper des Jason mit einem Zaubermittel; dazu pafst nicht die Fortsetzung 190: *Ἰάσων χρίσας ἑαυτὸν τῷ φαρμάκῳ.* Apollodor, der I 9, 23 von Medea sagt: *φάρμακον δίδωσιν, ᾧ καταζευγνύναι μέλλοντα τοὺς ταύρους ἐκέλευσε χρῖσαι τήν τε ἀσπίδα καὶ τὸ δόρυ καὶ τὸ σῶμα,* fährt tadellos fort: *Ἰάσων δὲ χρισάμενος τῷ φαρμάκῳ . . .*

In geradezu musterhafter Weise leitet Sch. den Schüler an, den griechischen Text in ein gutes Deutsch zu übertragen. Hier soll er den griechischen Artikel durch Possessivpronomen übersetzen, dort statt des griechischen Plural im Deutschen den Singular wählen. Wenn von Flüssen gesagt wird: *χρυσὸν ἔχουσιν,* oder der Mench aufgefordert wird: *φιλίαν ἔχε,* so lehrt die Anmerkung, welcher Ausdruck im Deutschen der allein treffende

ist. Umgekehrt zieht Sch. in den deutschen Übungsstücken vor, lieber durch eine Anmerkung auf das im Griechischen allein richtige Wort zu leiten, als sich gegen die Muttersprache zu versündigen oder auch nur den minder guten Ausdruck der letzteren zu wählen. Er spricht also von dem Wirken, nicht von den Werken eines guten Hirten, von den Göttern als den Beschützern, nicht als den Wächtern eines Landes, von einer schweren, nicht von einer grofsen Aufgabe, von reichem, nicht von vielem Dank (hier freilich, 212, fehlt eine Anmerkung). Er setzt: oder gar, wo der Grieche nur καί beliebt, und: doch dieser oder: worauf dieser und bemerkt dazu: ὁ δέ. Er unterläfst in zusammenhängenden Stücken die Verbindung der Sätze und weist den Schüler an, sie beim Übertragen durch δέ oder οὖν oder γάρ herzustellen. Solche Anmerkungen erwirken durch ihre Zahl Sprachgefühl, wie der Tropfen saepe cadendo den Stein höhlt. Nur der Pleonasmus in der Anmerkung zu 110 stört mich: lange Freundschaft pflegt oft eine geringfügige Ursache zu lösen.

Im allgemeinen folgt Sch. dem Lehrgange der 22. von v. Hartl besorgten Auflage der Curtiusschen Grammatik. Die Ausnahmen von der Regel betreffen aufser den schon angeführten Präsens- und Imperfektformen und einigen Formen von εἰμί die Adjektiva, von denen die nach der O- und A-Deklination auffallender Weise vor den Nummern zur Einübung der Neutra auf ον behandelt werden, die attische zweite Deklination, die am Ende unseres Untertertianerpensums geübt wird, und gewisse Besonderheiten der Konjugationslehre. So begegnen wir den Beispielen zur Einübung des starken Aor. Akt. und Med. erst, nachdem die v. pura non contracta und contracta und Fut. und schwacher Aor. Akt. und Med. der v. muta und liquida geübt worden sind. Bekanntlich hat Curtius Aor. Akt. und Med. unmittelbar nach dem Präs. und Imperf. behandelt. Es müssen schwerwiegende didaktische Gründe vorgelegen haben, dafs die privilegierte österreichische Grammatik diese Anordnung des Stoffes aufgab und von dem starken Aorist erst reden wollte, nachdem sie die Tempusbildung der v. pura absolviert hätte; denn diese Änderung bedeutete nichts Geringeres als das Verleugnen der wichtigsten Curtiusschen Neuerung. Wir sind an den v. Hartlschen Lehrgang oder doch an einen ihm nahe verwandten lange gewöhnt. Sollen wir nun die Erfahrungen der Österreicher in den Wind schlagen und demjenigen folgen, der den starken Aorist nicht früh genug lehren kann?

Sch. übt das Wichtige, ohne Nebensächliches ängstlich zu meiden. In der Voraussetzung, dafs solches in dem System des grammatischen Kursus überschlagen worden sei, verweist er vorkommenden Falles auf die Grammatik und erwartet von wiederholtem Nachschlagen das gedächtnismäfsige Festhalten auch dieser

Formen. So bei *Πειραιᾶ, ἄρνας, ἔμοιγε, εἶπατε, Τρώων, ἔστ'* für *ἐστίν, σσηρός*. Wie diese Einrichtung, so verdient auch die Anlage des letzten Abschnittes, der Sätze zur Einübung der Syntax, Beachtung. Hier unterscheidet Sch. Regeln, die schon durch die vorhergehenden Abschnitte dem Schüler geläufig geworden sind, und solche, die zwar auch schon durch diese geübt worden sind, aber doch noch der Befestigung und Erweiterung bedürfen. Indem er nun streng der Grammatik folgt, verweist er bei Regeln der ersten Art nur auf die vorhergehenden Stücke, an denen die Regel mit Hilfe der Grammatik geübt oder aus denen sie ohne deren Hilfe abstrahiert werden soll; bei Regeln der anderen Art dagegen liefert er aufser solchen Verweisungen je nach Bedarf mehr oder weniger Übungssätze.

Die unterstützenden Anmerkungen sind sehr reichlich. Vielleicht war es nicht nötig, fast bis an das Ende planmäfsig die elidierten Vokale, die etwa mit der Elision verbundenen Lautveränderungen und die Bestandteile der durch Krasis verschmolzenen Wörter anzugeben. Eine Anmerkung ist noch erwünscht 70, 7 und 72, 6, wo „und" nach der Negation durch *οὐδέ* zu übertragen ist; 95, 7, wo die Verbindung der drei Kola durch *δέ* erforderlich wird; 257, 1, wo der deutsche Konjunktiv durch den Optativ zu übertragen ist; 239, 3 und im ersten Pentameter des zweiten Protreptikons, wo die Konstruktion dem Anfänger Schwierigkeiten bereiten mufs.

Züllichau. P. Weifsenfels.

Xenophons Memorabilien. Auswahl für den Schulgebrauch herausgegeben von W. Vollbrecht. Bielefeld und Leipzig 1894—95, Velhagen & Klasing. Heft I: Text, XVI u. 120 S. 1,20 M. Heft II: Kommentar 47 S. 0,60 M.

Durch den jetzigen Betrieb der klassischen Sprachen ist unter andern Aufgaben dem Unterricht auch die zugefallen, den Stoff der Lektüre mehr als bisher gewissenhaft zu sichten, um so durch möglichste Konzentration allmählich einen für alle verbindlichen Schulkanon zu gewinnen. Von den nur teilweise gelesenen Texten fügen sich freilich die einen mehr, die andern weniger dieser Forderung, und die bisher erschienenen Auswahlen enthalten einstweilen noch bedeutend mehr, als was von je einer Schülergeneration bewältigt werden kann. Immerhin aber ist es erfreulich, wenn an der Hand der Praxis in dieser Richtung weiter gearbeitet wird, wie es in der Müller-Jägerschen Sammlung geschieht.

Nach dem Prospekt dieses Unternehmens sollen die nur in Auswahl gebotenen Schriften nicht als Chrestomathieen, sondern nach wie vor als Ganzes gelten. Ein solches abgeschlossenes Ganzes bilden nun schon an sich die Memorabilien Xenophons eigentlich nicht, insofern von den Gesprächen beliebig hier und

dort einzelne ausgeschieden werden können, ohne dafs der Leser, dem das Werk nicht schon bekannt gewesen, die Lücke bemerkt. Das Auswählen ist also dem Lehrer nahe genug gelegt, und es kommt nur darauf an, ob es zweckmäfsig geschieht.

Von der vorliegenden Ausgabe läfst sich das im allgemeinen durchaus sagen, im einzelnen wird es immer schwierig sein, allen Wünschen gerecht zu werden. Dafs die schöne Allegorie von Herkules am Scheidewege nicht fehlen durfte, war selbstverständlich, auch Abschnitte wie die „Über Geist und Bewaffnung des athenischen Heeres", „Über die Bedeutung des klaren Wissens für das Leben" und „Über den Wert der Freundschaft" sind besonders geeignet, eben erwachsene Schüler zu interessieren. Anderes von dem Aufgenommenen würde Ref. weniger vermissen, dagegen z. B. III 10 (über die Wiedergabe des Geistigen in der Malerei und Bildhauerkunst) und III 12 (über den Vorteil der Leibesübungen auch für die Bildung des Geistes) nicht ausgeschieden haben.

Wenn der Hsgb. die beiden ersten Kapitel an der überlieferten Stelle belassen hat, so ist wohl seine Meinung nicht, dafs auch damit die Lektüre notwendig beginnen mufs. Meines Erachtens liest man sie sowohl aus sachlichen Gründen als wegen mancherlei sprachlicher Schwierigkeiten besser erst nach den Gesprächen, unmittelbar vor dem Epilog, wenn man sich nicht lieber auf eine blofse Inhaltsangabe beschränken will, da doch der Schüler die viel eingehendere und schönere Verteidigung des Sokrates aus dessen eigenem Munde in der platonischen Apologie kennen lernt.

Warum Inhaltsangaben des Weggelassenen dieser Auswahl ganz fehlen, wird nicht angegeben. Nach dem erwähnten Grundsatze des Prospekts der Sammlung erwartet man sie auch hier. Anstöfsiges konnte ja dabei leicht übergangen werden.

Nach einer knapp gehaltenen Einleitung — derselben, die, im engsten Anschlufs an die zur Anabasis von Windel, auch des Herausgebers Auswahl aus den Hellenika vorangeht — folgen zunächst I 1 und 2 unter der Überschrift „Widerlegung der gegen Sokrates erhobenen Anklagen", dann als „Darstellung von Sokrates' Wirken" 16 stellenweise gekürzte Gespräche aus allen vier Büchern und zuletzt als „Epilog" IV 8, auch die einzelnen Gespräche sämtlich unter besonderen, den Inhalt zusammenfassenden Überschriften. Die Gliederung ergiebt sich ganz natürlich und orientiert zweckmäfsig über den Inhalt der auf etwa die Hälfte des ganzen Werkes gekürzten Auswahl, ein unbestreitbarer Vorzug dieser Ausgabe vor den bisher vorhandenen, zumal noch Randnoten die weitere inhaltliche Gliederung kennzeichnen. Einzelnes freilich hätte bestimmter gefafst werden können. So enthält Abschnitt 4 (= I 6) eine Verteidigung weniger der „Wirksamkeit" als der „Lebensweise" des Sokrates, und die Randnoten dort würden statt „Angriff des Antiphon" und „Erwiderung des S."

besser lauten: „A. tadelt des S. einfache Lebensweise“ und „S. weist die Vorteile derselben nach“. Ebenso giebt in dem Abschnitt 12 (= III 5) die Randnote zu § 24 den Inhalt des dort Folgenden ungenau; nicht dafs „geeignete Feldherren gewählt werden müssen“, wird dort erörtert, S. rät vielmehr dem jungen Perikles, sich dem Dienste der *περίπολοι* zu widmen.

Der Kommentar entspricht in seiner ganzen Anlage dem des Herausgebers zu den Hellenika, nur dafs er, dem Standpunkte der Obersekunda entsprechend, weniger Sprachliches enthält und mehr darauf berechnet ist, das Verständnis des Gedankenganges zu erleichtern. II 4, 4 müfste *ἀνατίθεσθαι* in der dort vorliegenden Bedeutung erklärt sein, während umgekehrt z. B. *ὡς συνελόντι εἰπεῖν* (IV 3, 7) und *νομοθέτου εἶναι* (IV 4, 24) in dem Sinne „zeugen von“ wohl als bekannt vorausgesetzt werden konnten. Im ganzen aber scheint die richtige Mitte zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig glücklich innegehalten.

Zu I 2, 56 und 58 wäre die Bemerkung über die Stellen, denen die Citate entnommen sind, besser als in dem Verzeichnis der Eigennamen, wo sie der Schüler nicht sucht, im Kommentar angebracht gewesen. Das gilt überhaupt von allen Stellen des Verzeichnisses, die nicht entweder jedem Schüler Bekanntes oder solches enthalten, was sich aus dem Texte jedem von selbst ergiebt. Würde daher das wenige zum Verständnis Notwendige in den Kommentar hineingearbeitet, so könnte das Verzeichnis der Eigennamen ganz fehlen. Woher der I 3, 3 citierte Vers (Hesiod *ἔ. κ. ἡ.* 336) entnommen ist, wird weder an der einen noch an der andern Stelle bemerkt. Auch geschichtliche Hinweise vermifst man gelegentlich, so zu III 5, 4 eine kurze Notiz über die Zusammenstöfse der Athener und Böoter bei Lebadeia und Delion.

In den Überschriften sind die Paragraphen des vollständigen Textes nicht immer genau angegeben. Abschnitt 2 z. B. enthält nicht nur I 2, 1—38, sondern auch 56—64, umgekehrt 5 und 17 nicht alle Paragraphen der entsprechenden Kapitel. Im Texte freilich sind solche Kürzungen innerhalb der einzelnen Abschnitte aus den Paragraphenzeichen am Rande ersichtlich.

Abgesehen aber von derartigen kleineren Mängeln entsprechen Text wie Kommentar durchaus den Bedürfnissen des Unterrichts und können beide, zumal sie auch in der äufseren Ausstattung die bekannten Vorzüge der ganzen Sammlung teilen, zur Einführung bestens empfohlen werden.

Husum. H. Kruse.

Erwin Walther, Wissenschaftliche Fortbildungsblätter für Lehrende und Lernende der französischen Sprache. Serie II. Stuttgart 1895, Jos. Roth. 46 S. 8. 0,50 M.

Die zweite Serie ist „auf Wunsch der Verlagshandlung“ der ersten nach einer verhältnismäfsig kurzen Zwischenzeit gefolgt und

vom Verf. „Ihrer Majestät der Königin Charlotte von Württemberg in tiefster Ehrfurcht gewidmet."

Auch in diesem Heftchen ist der praktische Wink vorausgeschickt, dafs der deutsche Text jeder Übung ohne alle Hilfsmittel mündlich ins Französische zu übertragen ist, und der Schlüssel dann erst zur Vergleichung herangezogen werden soll.

Ref. hat bereits bei Gelegenheit der Besprechung der ersten Serie im allgemeinen über Zweck und Bedeutung der Fortbildungsblätter seine Ansicht kund gethan und möchte auch bei Beurteilung der vorliegenden zweiten darauf zurückgreifen. Es ist zweifellos, dafs die „Übungen" sehr lehrreich sind und, fleifsige Benutzung vorausgesetzt, sich recht gut dazu eignen, die Bekanntschaft mit den Eigentümlichkeiten der modernen französischen Sprache des Verkehrs zu fördern sowie ein tieferes Eindringen in den Geist des fremden Idioms zu ermöglichen.

Die Einzelsätze auch dieses Heftchens, welche gleich denen des ersten ebenfalls in XII Abschnitten untergebracht sind, tragen inhaltlich den weitestgehenden Forderungen der Neuzeit vielleicht mehr als nötig Rechnung, und es scheint fraglich, ob die Wahl solcher Übungssätze eine glückliche zu nennen ist, bei deren Übersetzung selbst die umfangreichsten und ausführlichsten Wörterbücher im Stich lassen (vgl. *électrocution* S. 27 und *écendrer* S. 31).

Ref. kann sodann den Wunsch, dem er bereits früher Ausdruck gegeben hat, auch hier nur wiederholen, dafs eine möglichst stofflich geordnete Zusammenstellung der Übungssätze entschieden zu einer ruhigeren und festeren Aneignung derselben führen würde. Endlich finden sich auch in dieser Serie Übungsbeispiele, welche wegen der fast wörtlichen Übertragung aus dem Deutschen wohl weniger am Platze sind. Dahin gehören: *Ces baies ne sont pas comestibles* (S. 28). *Madame la comtesse a cassé son ombrelle* und *Ce domestique a brisé un service à thé* (S. 30). *Une machine à écrire est à vendre* (S. 34). *Madame la comtesse a les mains bien soignées* (S. 35). *Nous lui avons frictionné les tempes avec de l'eau de Cologne* (S. 42). *Ces recrues perdent le pas* (S. 44). *Un char d'enfant est à vendre* und *Mon fils le fera, qu'il le veuille ou non* (S. 45). Geschickter war vielleicht die Übertragung des Satzes: *Notre amie Auguste est fanée avant l'âge* (S. 36): *Unsere Freundin A. ist vor dem Alter verblüht* (S. 15) zu geben.

In dem „Schlüssel" (Übung IX) fehlt die Übersetzung des Sätzchens „Er ergriff die Gelegenheit beim Schopf" (S. 19 Z. 3 f.).

Ungenauigkeiten unbedeutender Art im Druck finden sich S. 12 Z. 7 v. u., wo ein Strich am Ende des Satzes fehlt (vgl. dazu S. 33 Z. 9 f.), desgl. S. 20 Z. 3 v. u. und S. 30 Z. 3 v. o. Ferner: *réflectur* st. *réflecteur* (S. 27 Z. 8 v. o.). *Avez vous* st. *Avez-vous* (S. 35 Z. 13 v. u.). *À* st. *A* (S. 43 Z. 4 v. u.) vgl. dazu *A la foire* (S. 34 Z. 10 v. u.). Der Gleichmäfsigkeit wegen wäre auch die

durchgängige Accentuierung des *É* wünschenswert: *Emilie* (S. 31 Z. 1 v. o.); *Champs-Élysées* und *Élise* (S. 38 Z. 7 v. o. und Z. 9 v. u.); *États-Unis* (S. 44 Z. 10 v. u.), wozu zu vergleichen *l'État* (S. 27 Z. 8 v. u.). Endlich fehlt in *lui* (S. 32 Z. 5 v. u.) der I-Punkt.

Salzwedel i. A. K. Brandt.

Ehretsmann und Schmitt, Übungsbuch für den französischen Anfangsunterricht. Erster Teil. Dritte Auflage, neu bearbeitet von Schmitt. Strafsburg i. E. 1894, Strafsburger Druckerei vorm. R. Schultz & Co. XII u. 199 S. 8. 1,75 M.

Das hier zu besprechende Werk gehört nicht gerade zu den modernsten Erscheinungen der neusprachlichen Schullitteratur. In direkten Widerspruch zu den jetzt herrschenden Anschauungen über das Erlernen einer Sprache, und zwar nicht blofs einer lebenden, setzt sich der Verfasser, wenn er bis S. 15 hin ausschliefslich an einzelnen Vokabeln, die nicht in geringster Beziehung zu einander stehen, die Aussprache üben läfst. Nicht viel anders wird es von S. 15 an, wo mit Kapitel I die Grammatik einsetzt, da die Übungen bis zum Schlufs auf S. 199 vorwiegend in Einzelsätzen sich darstellen, unter denen man wiederum vergebens nach einem inneren Zusammenhang sucht. Gleichfalls als unmodern, wenn auch nicht als unwillkommen sind die deutschen Übungen zu bezeichnen, die sich hier und da eingestreut finden und bei denen der Zusammenhang weniger vermifst, weil weniger gesucht wird als bei den französischen Übungen, die ja doch immer auch als eine Vorbereitung für zusammenhängende Lektüre gelten sollen.

Demgegenüber finden wir jedoch in dem vorliegenden Lehrbuche auch eine ganze Reihe zusammenhängender Stücke wie *l'hiver* (S. 21), *l'église, la salle de classe, la cuisine, le salon* (S. 26—29), *ma famille, l'automne* (S. 61—62), *le corps de l'homme* (S. 71), *les voix des animaux* (S. 77), *la bataille* (S. 81), *la chasse, l'orage* (S. 103—106), *la promenade en ville, la mouche, la petite souris, la noix, le petit gamin* (S. 117—123), *la foire, le repos de la nuit, l'été* (S. 131—138), *le bon soldat* (S. 146), *le ciel, l'emploi de ma journée, le moineau, l'hirondelle* (S. 150—153) u. a. mehr, namentlich gegen das Ende hin auch mit einigen Gedichten untermischt. Man sieht, es ist hier dem Bedürfnis nach inhaltvollem Lesestoff reichlich Rechnung getragen, und fraglos hätte sich bei geringer Vermehrung desselben die Spendung von Einzelsätzen bedeutend beschränken, wenn nicht ganz vermeiden lassen. Ein besonderer Vorzug der zusammenhängenden Stücke des Buches ist ihre aufserordentliche Einfachheit beim Beginn, die langsame Steigerung der Schwierigkeiten in der Satzbildung gegen den Schlufs und das Vorwiegen der Anschauungsgegenstände und der Alltagsstoffe unter den behandelten Dingen. Die Rücksicht auf das Bedürfnis des Tages verleugnet sich auch in den Einzelsätzen nirgends, und es ist anzunehmen, dafs der nach diesem Leitfaden

Unterrichtete bei Abschlufs des Kursus imstande sein wird, sich in bestimmten Anschauungskreisen mündlich und schriftlich in der französischen Sprache verständlich zu machen.

Wie nun mit der beträchtlichen Menge zusammenhängenden Lesestoffs, so kommt Verfasser insbesondere noch darin den modernen Forderungen entgegen, dafs er zur Übung der Fremdsprache in dieser selbst und ohne Vermittlung des Deutschen zahlreiche Mittel und Wege an die Hand giebt. Da heifst es auf S. 77, also gleich auf der dritten Seite des eigentlichen Übungsbuches: Bilde ähnliche Frage- und Antwortsätze mit Benutzung folgender Substantiva und obiger Adjektiva; ebenso lauten die Aufgaben S. 18, S. 19 und S. 21. Auf S. 23 giebt der Verfasser im Anschlufs an französische Übungssätze die Aufgabe, die singularischen Sätze, wie *la cerise est douce, surtout quand elle est bien mûre*; *j'ai deux mains et deux pieds*; *je suis content, si tu es appliqué* u. a. in den Plural, pluralische in den Singular zu setzen; desgleichen S. 24 und S. 25. Auf S. 42 lautet eine Aufgabe: Drücke in jedem der folgenden Sätze eines der Substantiva durch das entsprechende Demonstrativum aus. Auf S. 47 heifst es: Ergänze folgende Sätze durch die Angabe des entsprechenden Verwandtschaftsgrades: *vous êtes les neveux de* —; *la sœur de ton père et de ta mère est* —; *tu es le petit-fils de* — u. ä. Auf S. 53 folgt einer Aufzählung von Adjektiven wie *long, beau, sain, léger, rafraîchissant, grand, petit, mince* zur Einübung der Komparation die Aufgabe: Vergleiche folgende Dinge hinsichtlich obiger Eigenschaften: *les cheveux de la femme, ceux de l'homme*; *l'air des montagnes, l'air des villes*; *les chapeaux de feutre, les chapeaux de paille*; *la toile, la soie*; *la corde, le fil* u. s. w.

Der grammatische Stoff hat im grofsen und ganzen den überall für die Unterstufe angesetzten Umfang; es mufs jedoch verwundern, dafs vom Verbum nur das Präsens gegeben und alles übrige späteren Stufen überlassen wird, während hingegen von diesem Tempus auch das Passiv absolviert und das Wesentliche aller Pronominalklassen schon in diesem ersten Kursus gespendet wird. Die Scheidung flexibler und unflektierbarer Wortklassen wird von vornherein durch die Einteilung der zu jedem Übungsstück gelieferten Vokabeln vorbereitet. Die Regeln nehmen erfreulicherweise einen sehr geringen Raum ein und sind kurz und klar gefafst, ohne unwissenschaftlich zu sein. In sehr geschickter Form wird das Sprachgesetz ergänzt oder noch öfter erspart durch anschaulich schematische Darstellung, wie S. 29 und 31 für die Negation, S. 75 für die Personalendungen des Verbums, S. 83 und 85 für die Verba der 1. Konjugation mit dumpfem oder geschlossenem *e* in der letzten Stammsilbe u. ä. Noch ist als ein Vorzug des Buches zu rühmen, dafs die Deklination der Substantiva — wenn man überhaupt von einer solchen reden darf — erst im 4. Kapitel (S. 33) aufgeführt wird, wie denn das Vorschreiten in

dem grammatischen Pensum fast durchweg als methodisch wohl überlegt bezeichnet werden mufs.

Ich stimme mit dem Verfasser vollkommen überein und habe es wiederholt namentlich gegenüber den blinden Anhängern eines phonetischen Unterrichtsbetriebs ausgesprochen, dafs „lautes, deutliches und korrektes Vorsprechen seitens des Lehrers die beste Lautlehre ist". Was aber in aller Welt veranlafst den Verfasser bei diesem Grundsatze doch auf S. 9 die bedenkliche Ausspracheregel zu geben: *g* lautet vor den hellen Vokalen *e*, *i*, *y* wie *j*? Ferner, da Verfasser am Ende jedes Kapitels eine besondere Reihe von Wörtern mit der Überschrift „Vokabeln zum Auswendiglernen" giebt, was soll mit den zahlreichen übrigen geschehen, die sich sonst noch in dem Buche finden und von denen doch nur der kleinste Teil in jenen am Schlufs gebrachten Wörtern wieder angetroffen wird? Hält der Verfasser nicht auch den Perthesschen Begriff „der unbewufsten Aneignung" in seiner ursprünglichen Ausdehnung für einen überlebten pädagogischen Terminus?

Von Einzelheiten will ich nur verzeichnen: Ich vermisse im 5. Kapitel bei *ce*, *cet*, *cette*, *ces* neben „dieser" die Bedeutung „jener", die namentlich bei der Übertragung aus dem Französischen so unentbehrlich ist. Auf S. 114 möchte ich in Stück 4 den Ausdruck „amusieren" durch einen deutschen ersetzt sehen. Die Regel über das unverbundene Pronomen personale (S. 165) scheint mir präziser gefafst werden zu können. Nicht ganz zutreffend ist der Ausdruck „Adverbia der Quantität" auf S. 141.

Dafs die Wahl des Wortschatzes vielfach die Rücksichtnahme auf Schüler der Reichslande zeigt, wird ebensowenig Wunder nehmen, wie die Zugrundelegung der „Strafsburger Bilder" für den Anschauungsunterricht. Es kann das Buch an praktischer Verwendbarkeit für jene Landesteile dadurch nur gewinnen. Wollte der Verfasser in einer späteren Auflage dem oben ausgesprochenen Verlangen nach einem Ersatz der Einzelsätze durch zusammenhängende Stücke auch vielleicht unterhaltenden Inhalts, wie Anekdoten, Märchen, Fabeln u. dgl. nachkommen und wollte er den Lesestoff des weiteren noch durch eine reichlichere Einfügung von Gedichten würzen, so würde das dem Buche sicherlich eine noch gröfsere Verbreitung verschaffen.

Frankfurt a. M. M. Banner.

---

1) J. Oster, Cours supérieur de grammaire française à l'usage des écoles allemandes. Dresde 1895, Gerhard Kühtmann. VII u. 265 S. 8. 4,50 M.

Eine französische Grammatik in französischer Sprache, 17 Druckbogen umfassend, ist heutzutage eine Seltenheit. Der Verf., Prediger an der reformierten Kirche zu Dresden und Mitglied der Königlichen Prüfungskommission daselbst, verfolgt hauptsächlich die

Absicht, denjenigen Lehramtskandidaten, welche sich für die Fachprüfung im Französischen vorbereiten, eine vertraute Bekanntschaft mit den grammatischen Problemen zu ermöglichen und ihnen eine Schlufsrepetition zu erleichtern; die vorhandenen Grammatiken sind nach der Ansicht des Verf.s entweder für diesen Zweck zu elementar oder zu schwierig.

Für die Schule ist also das Werk eigentlich nicht geschrieben, doch meint der Verf., dafs es sich wohl auch für die höheren Klassen der Gymnasien, Realschulen und höheren Töchterschulen eigene (für die Töchterschulen möchte jedoch die Hinweisung auf das Lateinische in der Lautlehre, bei den unregelmäfsigen Verben und bei der Aufzählung der Präpositionen und Konjunktionen mindestens überflüssig sein) und den betreffenden Schülern das Studium der Grammatik erleichtern und anziehender machen könne.

Der erwähnte Zweck des Buches erfordert nach der Ansicht des Verf.s Wissenschaftlichkeit, vollkommene Klarheit und streng methodische Gruppierung. Klarheit in der Fassung der Sprachgesetze, Fortlassung alles für das Verständnis der Schriftsteller und für die Ausbildung eines guten französischen Stiles Unwesentlichen und ganz besonders eine streng logische Einteilung des Stoffes bis auf die einzelnen Paragraphen und deren Teile werden erstrebt.

Indem wir auf eine Kritik der Ausführung im einzelnen, welche sich in der Hauptsache an andere sehr bekannte Lehrbücher anlehnt, verzichten, wollen wir nur die versprochene streng logische Einteilung des gesamten Stoffes prüfen. Wir finden denselben richtig in Lautlehre, Wortlehre und Satzlehre, die Satzlehre in die Lehre vom einfachen Satze und vom zusammengesetzten Satze eingeteilt. Nicht mehr streng logisch aber ist die Untereinteilung der Lehre vom einfachen Satze; dieselbe zerfällt in drei Teile: Erstens die Elemente des einfachen Satzes, zweitens die Stellung derselben im Französischen, drittens die Syntax des Substantivs, des Artikels, des Adjektivs, Pronomens, Verbs, Adverbs und der Präpositionen. Diese Einteilung ist also nicht mehr streng logisch, sondern ein Kompromifs zwischen der eigentlichen Satzlehre und derjenigen Betrachtung der Syntax, welche dieselbe nur als eine erweiterte Wortlehre betrachtet.

Auch an zahlreichen anderen Stellen des Buches finden wir die selbstgestellte Forderung logischer Gliederung nicht erfüllt. Es mufs aber zugegeben werden, dafs dies auch höchst schwierig ist.

2) Duchassing, Récits d'histoire de France. Im Auszuge herausgegeben und erklärt von Heinrich Loewe. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 208 S. 8. 2,00 M.

Es ist wohl allgemein anerkannt, dafs für die französische Lektüre in den oberen Klassen der höheren Lehranstalten besonders geschichtliche Stoffe in Betracht kommen, und unter diesen

hauptsächlich Darstellungen aus der französischen Geschichte. Nun sind gute Einzeldarstellungen dieser Art in genügender Zahl vorhanden; dieselben können aber nur dann recht verstanden werden und den rechten Nutzen gewähren, wenn sie durch eine Gesamtdarstellung der Geschichte Frankreichs ergänzt werden. Erst dann könnte der Abiturient als Resultat des französischen Unterrichtes eine genauere Kenntnis der Entwickelung der französischen Nation mit ins Leben nehmen.

Versuche zu einer solchen — für unsere höheren Schulen geeigneten — Gesamtdarstellung sind zwar im Anschlufs an Duruy und Lamé-Fleury gemacht worden; sie genügen aber nicht, einerseits weil sie mit dem Tode Ludwigs XIV abschliefsen und die beiden letzten Jahrhunderte, welche für uns gerade am wichtigsten sind, unbehandelt lassen, andererseits weil die Schreibart nicht leicht genug ist, um ein schnelles Lesen in der Schule zu ermöglichen, und weil das Unwesentliche nicht genug ausgesondert ist. Was ist nun für uns Deutsche das Wesentliche in der Geschichte Frankreichs? Doch der innere Zusammenhang der Ereignisse, nicht die einzelnen Thatsachen. Duchassing will aber gerade die einzelnen Thatsachen abgerundet darstellen. Les divers abrégés d'histoire de France que les élèves ont entre leurs mains leur donnent la suite et les dates des événements, mais ils ne leur présentent point un récit particulier des principaux faits, sagt derselbe in der Vorrede zu seinem Werke. Darin besteht die Schwäche des Werkes und des vorliegenden Auszuges. Es fehlt vielfach die notwendige Verbindung der Einzeldarstellungen; nur einmal, am Anfange des 11. Kapitels, ist eine solche Verbindung durch eine deutsche Anmerkung des Herausgebers vermittelt. Es fehlt aber vor allen Dingen der ursächliche Zusammenhang der Ereignisse. So vermisse ich eine kurze Darlegung der verschiedenen Phasen der Entwickelung des Königtums und des dritten Standes, eine Darstellung der allmählichen Ausbildung eines Nationalgefühls während des hundertjährigen Kampfes mit den Engländern sowie der Ausbildung der politischen und religiösen Einheit des Staates. Ich vermisse eine Charakterisierung der Regierung Ludwigs XV und Ludwigs XVI und überhaupt des ancien régime. Vergebens suche ich nach den Ursachen, welche gerade gegen das Ende des 18. Jahrhunderts und speziell im Frühjahr 1789 den Ausbruch der Revolution herbeiführten; nicht ist dargestellt, wie die Bewegung aus den Händen der bourgeoisie in die Hände der populace übergeht, wie die Notwendigkeit der Konzentration aller Kräfte zum Despotismus und zur Anarchie der Schreckensherrschaft führt, und wie schliefslich der Ekel an der letzteren das Volk in die Arme eines Generals führt, welcher seinen Despotismus unter republikanischen Formen zu verbergen weifs.

Dieser innere Zusammenhang der Ereignisse ist von Duchassing nicht dargestellt. Das ist ein Fehler. Dieser Fehler aber ist

vielleicht die Ursache eines Vorzuges, nämlich einer wirklich leichten und flüssigen Schreibart.

Die Darstellung des Originalwerkes schliefst mit dem Tode Napoleons I. Aber wenn der Herausgeber meint, dafs auch ohnedies mit diesem Zeitpunkte hätte geschlossen werden müssen, weil es keine französische Darstellung der Geschichte Frankreichs gebe, die leidenschaftslos genug wäre, um für Schulzwecke in Frage zu kommen, sobald es sich um 1866 und 1870/71 handele, so fällt doch wenigstens für die Zeit bis 1866 dieser Grund fort; und auch für die spätere Zeit giebt es Darstellungen, welche dieser Vorwurf nicht trifft.

Rastenburg. O. Josupeit.

The intuitive English reader, for beginners in German schools, being a selection of readings in prose and poetry with spelling and pronunciation lessons by Hubert H. Wingerath. Cologne 1895, M. Dumont-Schauberg publishers. XXVIII u. 144 S. 8. 1,20 M.

A short English vocabulary, arranged according to the intuitive method, by Hubert H. Wingerath. Cologne 1895, M. Dumont-Schauberg publishers. VIII u. 84 S. 8. 0,80 M.

Das vorliegende Lesebuch mit dem dazu gehörigen Wörterverzeichnisse vertritt, wie der Titel beider verrät, die Anschauungsmethode des englischen Unterrichtes. Es enthält nach 14 Seiten Leseübungen zusammenhängende Lesestücke, in denen der Verf. den Schülern „zunächst die Gegenstände ihrer unmittelbaren und alltäglichen deutschen Umgebung in möglichst einfach gebauten Sätzen vorführt und dann erst auch auf dieselben Gegenstände in der Fremde ihren Blick lenkt". Diesem Plane entsprechend behandelt das Büchlein, das sich, wie das dazu gehörige Vokabular, durch deutlichen Druck und dauerhaften Einband auf den ersten Blick empfiehlt, in 14 Abschnitten: The School, The Church, The House, The Family, The Body and the Senses of Man, Food and Clothes, Domestic Animals, The Garden, Meadows, Fields, Woods, Village and Town, Germany, England. Zwischen diesen Abschnitten sind an passenden Stellen interessante Anekdoten, Gedichte und sprichwörtliche Wendungen eingestreut, so dafs es dem Lesestoffe an Abwechslung nicht fehlt. Der Inhalt entspricht hinsichtlich der sprachlichen und sachlichen Schwierigkeiten den Mittelstufen der höheren Schulen. Die Vokabeln zu den beschreibenden Lesestücken oder Anschauungsstoffen enthält das Vocabulary, zu den Erzählungen und Gedichten ein Anhang des Lesebuches (S. 123—144), und zwar in der Reihenfolge ihres Vorkommens. Der Grund für die Teilung der Präparation ist der, dafs der Verf. hofft, das Vocabulary werde sich aufser zur Erleichterung des Lesens jener Anschauungsstoffe auch als geeignet erweisen, überhaupt beim ersten Unterricht im Englischen gute Dienste zu leisten, und den Vokabularien zugerechnet werden, wie die Neuen Lehrpläne sie auf S. 38 empfehlen. Er hat des-

halb dem Vocabulary auch eine Zusammenstellung der Sprichwörter und sprichwörtlichen Redensarten, die im Lesebuche verstreut sind, sowie eine Sammlung der im Schulleben gebräuchlichsten Redensarten, beide mit nebenstehender deutscher Übersetzung versehen, zugefügt (S. 70—84). Ob sich freilich diese Hoffnung erfüllen wird, ist mir zweifelhaft; wer das Lesebuch benutzen will, wird ja das Vokabular nicht entbehren können, wer aber eines Vokabulars allein bedarf, wird schwerlich ein solches wählen, das für ein bestimmtes Lesebuch berechnet ist und deshalb unter den sachlichen Vokabeln eine grofse Anzahl von Formwörtern u. ä. enthält. Doch abgesehen von der vielleicht nicht in Erfüllung gehenden Hoffnung des Verfassers ist das Vocabulary, soviel ich gesehen habe, zuverlässig und zum Verständnisse des Lesebuches voll ausreichend.

Nun noch ein Wort von der Aussprachebezeichnung. Aufser den englischen Lehrbüchern, in denen die Aussprache durch Ziffern bezeichnet ist, kenne ich thatsächlich keine zwei Lehrbücher verschiedener Verfasser, in denen dieselbe Aussprachebezeichnung angewandt wäre. Dem entsprechend ist denn auch in den beiden vorliegenden Büchern eine neue Aussprachebezeichnung[1]) zur Verwendung gekommen, deren Grundzüge folgende sind: der Gravis giebt den langen, der Akut den kurzen englischen Laut, der Strich - den langen, der Bogen ⌣ den kurzen deutschen Laut des bezeichneten Vokals an, ein darüber gesetztes *a* oder *o* die Mischlaute $\overset{o}{a} = \overset{3}{a}$ und $\overset{a}{o} = \overset{3}{o}$, die von vielen Phonetikern als übereinstimmend bezeichnet werden, ein griechischer Circumflex endlich die Laute des *u*, *i*, *e* vor silbenschliefsendem *r*; die nicht bezeichneten Vokale sind entweder zu verflüchtigen oder als stumm zu behandeln. Diese Art der Lautbezeichnung hat ohne Zweifel ihre Vorzüge, indem sie das Einprägen falscher Wortbilder vermeidet; aber sie nötigt den Schüler, sobald er zum Gebrauch von englischen Schulausgaben übergeht, sich wieder in andere Transskriptionsmethoden zu vertiefen, was den Unterricht aufhält. Können denn die Herausgeber englischer Lehrbücher sich nicht über eine bestimmte Form der Aussprachebezeichnung einigen? Ich würde im Interesse der Schüler selbst eine nicht ganz vollkommene für einen grofsen Gewinn erachten, wenn sie nur allgemein eingeführt würde. Aufserdem habe ich an der neuen Aussprachebezeichnung noch Folgendes auszusetzen:

---

[1]) Allerdings habe ich ähnliche Bezeichnung in zwei alten Schulausgaben gefunden, nämlich in einer Ausgabe von Goldsmith, The Vicar of Wakefield von J. Ebers (4. Aufl. Berlin 1816, G. C. Nauck) und in einer Ausgabe von Scott, Tales of a Grandfather von Karl Rud. Schaub (6. Aufl. Arnsberg 1866, A. L. Ritter).

1. Das Zeichen *ȯ* ist nicht nur zur Bezeichnung des Lautes *o͝o* = $\overset{1}{o}$ verwandt, sondern auch zur Bezeichnung des Lautes *o* = $\overset{3}{o}$ in Wörtern wie *more, door, floor, course, store, story* u. s. w.; es wäre das Zeichen $\overset{a}{o}$ nötig gewesen, wenn, wie ich annehme, der Herausgeber diesen Worten die sogenannte Londoner Aussprache zuerkennt.

2. Das Zeichen *u̇* ist nicht nur für den Laut *y͝o͝o* = $\overset{1}{u}$, sondern auch für den Laut *u* = $\overset{3}{o}$ verwandt, z. B. in *rule, ruler, true, fruit, threw, blew, truth, rural* u. s. w.; hier wäre entweder die Bemerkung: '*u* = *o*' oder ein neues Zeichen, etwa *ū*, am Platze gewesen.

3. Die Laute *e͡i* = $\overset{1}{a}$ und *ae* sind gar nicht unterschieden, indem beide durch *a* bezeichnet sind, so dafs der Vokal von *there, their, air, ware, parents, care* dem von *make, gain, day* gleichgesetzt ist; auch hier hätte meines Erachtens ein besonderes Zeichen, etwa *ae*, eingeführt werden müssen.

4. Die Bezeichnung des Lautes *dž* durch *j* ist mifsverständlich, da der Schüler leicht an das französische *j* denken und den vorgeschlagenen *d*-Laut weglassen kann; vgl. Vocabulary S. 9 A: *religion* (*gi* = *j*), S. 52 A: *prodigious* (*gi* = *j*); es mufste hier, wie es an anderen Stellen geschehen ist, der Laut durchweg mit der Umschreibung *dzh* bezeichnet werden, oder noch besser wäre es gewesen, wenn den Leseübungen das englische Alphabet vorausgeschickt und dabei die Aussprache der Konsonanten angegeben wäre; dann würde der Hinweis *gi* = *j* verständlich gewesen sein.

5. Die Bezeichnung des Hochtones durch Fettdruck des tontragenden Vokales hätte noch ausgiebiger erfolgen müssen. Unklarheit kann z. B. entstehen bei *wȯrkshȯp* S. 62 A, *chürchmȧn* S. 63 A, *ȧldermȧn* S. 64 B, *bloodshėd* (*oo* = *u̇*) S. 65 A.

6. Genauere Bezeichnung der Aussprache wäre wünschenswert gewesen S. 45 A, wo statt *anémone* zu bezeichnen war: *anémonė* und daneben die Aussprache *anemȯnė* angegeben werden mufste; ferner S. 46 A, wo bei *tedding machine* die Aussprache von *machine* anzugeben war, die erst auf S. 49 A vorkommt; sodann war S. 55 A statt *cu͝ckoo* zu schreiben *cu͝ckōo*, S. 60 A statt *borough* (spr. *bŭr*) zu schreiben: '*borough* (spr. *bŭrȯ* oder verflüchtige die zweite Silbe)'; bei *bȧdger* S. 55 B und zu *mȧgistrȧte* S. 64 B war die Aussprache des *g* = *dzh* anzugeben.

Von Druckfehlern, die nicht in den 'Errata' der beiden Bücher verzeichnet sind, habe ich bemerkt im Lesebuche S. 135 A *advïser* statt *advïser*, 138 A *sïng* statt *sïng*; im Vokabular S. 20 A *to dirèct* statt *dirȇct*, S. 24 B *to bring* statt *bring*.

Quedlinburg. Paul Schwarz.

Rudolf Dietz, Hohenzollernfürsten. Elf Lebensbilder für den ersten Geschichtsunterricht. Hannover 1895, Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior). 56 S. 8. 0,60 M.

Auf wenigen Seiten werden in Wort und Bild die Lebensbilder der zehn letzten Hohenzollernfürsten und Friedrichs I., des ersten Kurfürsten aus dem Hause Hohenzollern, in geschmackvoller Ausstattung und gutem, leicht lesbarem Druck mit einer Regententafel geboten. Unter jedem Bilde steht ein den Fürsten charakterisierender Spruch. Verf. strebt mit richtigem Takt nicht nach Vollständigkeit, und die für die kindliche Auffassung vorzüglich geeignete Darstellung hält sich so fern von aller Schablone, dafs man bedauern kann, nur diese Lebensbilder in umgekehrter Reihenfolge lesen zu müssen, um der historischen Entwickelung der Dinge, wenn auch nur in der Erinnerung, keine Gewalt anzuthun. Das Büchlein schliefst mit dem Hinweis darauf, dafs der erste Hohenzoller in der Mark auch der erste war, der das prophetische Wort verwirklichen half: „Vom Fels zum Meer!", wodurch der Text wieder in das hübsche Leitgedicht von Waetzoldt einmündet: Vom Fels zum Meer. Der vielverbreitete Irrtum, als habe König Wilhelm I. in der Depesche vom 2. September 1870 an seine Gemahlin, die Königin Augusta, die Meldung der Katastrophe von Sedan mit den Worten geschlossen: „Welch' eine Wendung durch Gottes Fügung!" hat auch hier (S. 19) eine Stelle gefunden.

Stargard i. P. R. Brendel.

Geographische Zeitschrift, herausgegeben von Alfred Hettner. 1. Jahrgang 1895. Leipzig, Verlag von B. G. Teubner.

Wenn auch nur in Kürze, sei an dieser Stelle auf die neue Hettnersche Zeitschrift für Geographie hingewiesen, weil sie von allen Zeitschriften ähnlichen Inhalts dem Bedürfnis der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten am meisten entsprechen dürfte und gleichwohl, wie verlautet, von ihnen bisher gar wenig beachtet worden ist.

Petermanns „Mitteilungen" mit ihren wertvollen Originalaufsätzen und Originalkarten, mit ihrem unschätzbaren „Litteratur-Bericht" kann und will sie freilich nicht ersetzen. Aber sie ergänzt diese Mitteilungen namentlich durch dreierlei, was der Lehrer dort nicht findet, trotzdem aber notwendig braucht: 1) durch zusammenhängende, knapp und doch gründlich verfafste Darstellungen über Fortschritte auf den Teilgebieten der Wissenschaft (im abgeschlossenen Jahrgang liegen solche vor von Köppen über Klimatologie, von Schott über Meereskunde, von Alfr. Philippson über den Bau der Erdkruste, von Maas über Erdbebenlehre), 2) durch abgerundete Landesschilderungen, von denen wir solche von Westaustralien, dem Amurland, dem nördlichen Centralasien, dem Pamirhochland (mit sehr guter Übersichtskarte) bereits im Jahrgang 1895 vorfinden, u. a. eine solche von

Palästina aus der Feder Theob. Fischers im Jahrgang 1896 zu erwarten haben, 3) durch schulgeographische Abhandlungen, so über Methodik der politischen Geographie vom Unterzeichneten, über den erdkundlichen Unterricht nach den neuen Lehrplänen von Langenbeck, über schulmäfsige Auswahl der Kartenprojektionen von Bludau.

Dazu treten vortrefflich orientierende Abhandlungen wie die v. Richthofens über die Tragweite des Friedensabschlusses von Schimonoseki zwischen China und Japan, des Herausgebers Prof. Hettner selbst über Siedelungslehre, Prof. Ratzels Studien über politische Räume, ferner reichhaltige Notizen über die neuesten Vorgänge, die das Erdantlitz verändern, über neue Arealbestimmungen, Volkszählungen, kurze Berichte über den wichtigeren Zuwachs der geographischen Litteratur. Jeden Monat erscheint ein handliches Oktavheft der Zeitschrift zu $3^1/_2$—4 Bogen; der Abonnementspreis beträgt halbjährlich nur 8 M.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

Franz Müller, Vaterlands- und Soldatenlieder. Ein Liederstraufs für das deutsche Volk und Heer. Quedlinburg 1896, Chr. Fr. Vieweg. 99 S. Kart. 0,80 M.

Die hier zu einem Liederstraufs vereinigten Dichtungen sind zum Teil schon früher bekannt gewesen; von hervorragenden Komponisten (u. a. von Albert Becker) in Musik gesetzt, haben sie in Schulen und Vereinen Eingang gefunden und sich vielseitigen Beifalls zu erfreuen gehabt. Was der Verf. jetzt hinzugefügt hat, ist alles aus demselben Geiste geboren: es herrscht in den Liedern eine warme patriotische Stimmung, die zu Herzen geht, wie sie von Herzen kommt. Das Büchlein wird zweifellos viele Leser finden. Eine weite Verbreitung, namentlich auch unter den Schülern der höheren Lehranstalten, ist ihm schon deshalb zu wünschen, weil ein Teil des Reinertrages für zwei Kriegerwaisenhäuser bestimmt ist.

H. J. Müller.

E. Debes, Zeichenatlas, Ausgabe B, zum Gebrauch im geographischen Unterricht auf den Mittelstufen höherer Lehranstalten, in Verbindung mit R. Lehmann herausgegeben. III. Abteilung: Länder Mitteleuropas. 12 Karten. Leipzig o. J., H. Wagner und E. Debes. grofs 4. 0,50 M.

Die schon vor Jahren angekündigte und nunmehr erschienene III. Abteilung der Debesschen Zeichenatlanten, Ausgabe B, bringt auf 12 Kartenskizzen zur Anschauung die physischen und politischen Verhältnisse des deutschen Reiches und angrenzender Gebiete mit Beschränkung auf den Stoff, der etwa für die Schüler auf den Mittelstufen unserer höheren Lehranstalten in Betracht kommt. Wie in den bisher erschienenen Abteilungen, so sind auch in dieser die Flüsse in Blau angelegt, die Gebirge durch

auswärts geschwungene Bogen in brauner Farbe dargestellt. Die politischen Grenzen sind nicht eingezeichnet. — In zwei wesentlichen Punkten unterscheidet sich aber diese Abteilung von den früheren, erstens kommen nur kleine, wenige Breitengrade umfassende Gebiete zur Darstellung, und zweitens sind nicht nur die Parallelkreise, wie bisher, sondern auch die Meridiane einander parallel angelegt. Damit ist auch die Brauchbarkeit dieses Zeichenatlanten gegenüber den übrigen Abteilungen wesentlich erhöht worden. Denn trotz des Widerspruches des Mitherausgebers R. Lehmann in seinem Buche „Das Kartenzeichnen im geographischen Unterrichte" S. 173 ff. bleibt es aus sachlichen wie praktischen Gründen das einzig Richtige, nur kleinere Gebiete zu skizzieren. Das Ausziehen der Meridiane aber als parallele Linien ist, wie es in den Begleitworten zu diesem Zeichenatlas mit Recht heifst, eine weitere Erleichterung bei der Anlegung des Gradnetzes.

Unpraktisch aber ist es, dafs die politische Einteilung den Kartenskizzen zu Grunde gelegt worden ist. Denn dadurch enthalten manche Skizzen zu viel, so z. B. Nr. 7, darstellend die Rheinprovinz, Holland und Belgien, Luxemburg, die doch im Unterrichte nie zusammen behandelt, also auch nicht in einer Skizze veranschaulicht werden können. Auch werden oft Objekte aus der physischen Geographie, die gar nicht zu einander gehören, auf einem Blatte zu einem Bilde vereinigt, so z. B. ist auf Nr. 6 (Hannover, Westfalen, Hessen-Nassau) aufser dem hessischen Gebirgsland und dem Wesergebirge noch fast das ganze rheinische Schiefergebirge und der Harz zu sehen, auf Nr. 9 (Bayern, Württemberg, Baden u. s. w.) der Schwarzwald, Odenwald, der schwäbische und fränkische Jura, das Fichtelgebirge, der Böhmer Wald, der Thüringer Wald, das Erzgebirge, die Rhön, der Spessart, der Taunus. Wollte man daher alle Kartenskizzen so zeichnen, wie sie die Vorlagen vorführen, so würde damit der Zweck, den das Zeichnen von Kartenskizzen hat, nicht erreicht. Denn der Zweck ist ja, wie bekannt und wie der Mitarbeiter an diesen Skizzen, R. Lehmann, selbst in seinem oben angeführten Buche S. 16 ff. ausführt, aus der Fülle geographischer Objekte, die auf den für alle Unterrichtsstufen zugeschnittenen Wand- und Atlaskarten in bunter Mannigfaltigkeit neben und durch einander laufen und das Betrachten, Erfassen und Festhalten des Gegenstandes erschweren, durch eine einfache Zeichnung das hervorzuheben, was gerade besprochen wird, klar erkannt und veranschaulicht werden soll.

Unpraktisch bleibt auch noch immer die Ausführung des Gradnetzes. R. Lehmann sagt zwar in seiner Anleitung zum Gebrauch der Debesschen Zeichenatlanten S. 14, dafs man nach der Berechnung, welchen Raum die Parallelkreise des zu zeichnenden Gebietes auf dem Blatte in Anspruch nehmen, die Ausführung des Netzes damit beginnt, dafs vom oberen Rande des Blattes ab

zuerst der frei zu lassende Raum abgemessen und dann von da ab weiter die Parallelkreisabstände an den Seiten des Blattes abgetragen werden, aber wie ein Blick auf die Kartenskizzen der III. Abteilung zeigt, ist das nur auf Nr. 3, 4, 6 und 11 geschehen, bei den übrigen acht Skizzen mufs erst wieder ein gröfseres oder kleineres Stück eines Breitengrades an den Seiten des Blattes abgetragen und dann erst können die ganzen Abstände der Parallelkreise abgemessen werden. Ja auch das Hinunterziehen „desjenigen Meridians, welcher der Mitte des darzustellenden Landesgebietes am nächsten verläuft, ungefähr in der Mitte des Blattes vom nördlichen bis zum südlichen Grenzparallelkreis", als gerade Linie, wie es in der oben erwähnten Anleitung R. Lehmann S. 14 lehrt, ist nicht überall durchgeführt worden und ist überhaupt, wie die Erfahrung lehrt, für den wenig Überlegung und Übersicht besitzenden Schüler nicht so leicht auszuführen. Aus diesem Grunde hat wohl die Verlagshandlung zu den Kartenskizzen auch dieser Abteilung der Zeichenatlanten Gradnetzblätter für das Zeichnen der Schüler, nur in etwas vergröfsertem Mafsstabe, herstellen lassen.

Was die Ausführung im Einzelnen betrifft, so sind die Flüsse und Gebirge zweckentsprechend generalisiert. Nur hätten die charakteristischen Windungen der Mosel durch einige Bogen angedeutet werden können. Auch der Glatzer Gebirgskessel ist als solcher in der Zeichnung gar nicht zu erkennen, das Glatzer Schneegebirge mit dem Schneeberg fehlt auf Nr. 3 ganz. Auffallend ist, dafs die das Gebirge darstellenden Bogen in der Abteilung III überall dünner gezogen sind als in den bisher erschienenen Abteilungen, besonders die gröfsere Steilheit, bezw. Höhe andeutenden Bogen dünner gehalten sind als in den Kartenskizzen der Ausgabe A, und die hochaufsteigenden Alpen durch ebenso dünne Bogen wiedergegeben sind wie die weit niedrigeren mitteldeutschen Gebirge. Dadurch verlieren die Kartenskizzen sehr an Übersichtlichkeit und Anschaulichkeit.

Im ganzen genommen ist die III. Abteilung der Debesschen Zeichenatlanten ein Unterrichtsmittel, das zwar brauchbar ist, aber noch umgestaltet und vereinfacht werden mufs, wenn es seinen Zweck erfüllen soll.

Wongrowitz. J. Rittau.

Wilhelm Budde, Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Aus den bei Entlassungsprüfungen gestellten Aufgaben ausgewählt und mit Hinzufügung der Lösungen zu einem Übungsbuche vereinigt. Zweite, unter Berücksichtigung der neuen Prüfungsordnungen abgeänderte und vermehrte Auflage. Braunschweig 1894, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn. IX u. 149 S. 8. 2,50 M.

Da nach meiner Meinung über die Brauchbarkeit eines für Schulen und Schüler bestimmten Buches nur derjenige ein

einigermafsen zutreffendes Urteil fällen kann, welcher es in der Schule beim Unterrichte einige Zeit benutzt hat, so habe ich im letzten Quartale des vergangenen und im ersten Semester des laufenden Schuljahres eine Anzahl von Aufgaben — freilich weniger als ich wünschte — aus dem ersten und dritten Teile des vorliegenden Buches mit meinen Schülern in der Klasse durchgenommen. Nachdem ich ferner eine Reihe von Aufgaben über Spiegel, Linsen, Lupe, Mikroskop und Fernrohr durchgerechnet und nun aufserdem auch noch die Oktoberferien dazu benutzt habe, mindestens 150 Aufgaben aus der Mechanik, sowie fast sämtliche über Elektrizität durchzuarbeiten, halte ich mich für berechtigt, ein Urteil über die vorliegende Aufgabensammlung abzugeben, und nehme keinen Anstand zu erklären, dafs ich dieselbe für ein gutes Buch, ja für eine hervorragende Leistung halte.

Durchaus einverstanden mit den Ansichten, welche der Verf. in der „Ankündigung" auf der Innenseite des Umschlags ausspricht, kann ich mit ihm ebensowenig um die mit Logarithmen gefundene fünfte Dezimalstelle als um die letzte Stelle der Sekunden rechten. Rechenfehler aber sind eben so selten als Druckfehler zu finden. Die wenigen, welche ich habe entdecken können, sind in den Auflösungen in folgenden Nummern enthalten: das Resultat von 53 ist 9; in 83 allgemein $h = \frac{2r\sin^2\frac{\alpha}{2}}{\cos\alpha}$, wo allerdings α so klein ist, dafs $\cos\alpha = 1$ gesetzt werden kann; 172) $\frac{4\pi^2 r}{t^2}$ statt $\frac{2\pi^2 r}{t^2}$; 215) m d statt d; 170) $Q = P$: $\cos\alpha = 10{,}642$; 555) $J_{4,3} = 2{,}3138$ und dies ist das einzige Maximum, weshalb auch die weitere Bemerkung eigentlich nicht zur Beantwortung der gestellten Frage gehört.

Die Resultierende aus zwei rechtwinklig gegen einander gerichteten Geschwindigkeiten berechnet der Verf. wohl grundsätzlich nach dem Pyth. Lehrsatze, selbst wenn auch die Richtung der Resultierenden gefunden werden soll. Dafs man auf diese Weise praktisch rechnet, möchte ich nicht behaupten. Manche Lösungen könnten einfacher sein. Einigemale war die wegen der vielstelligen Coefficienten und Absolutglieder langweilige quadratische Gleichung zu vermeiden, einigemale ergab sich auch eine elegantere Lösung durch Eingehen auf die Sachlage, so z. B. Nr. 99 auf folgende Weise: 2° nach Erreichung der höchsten Höhe hat der geworfene Körperdie vertikale Geschwindigkeit 2 g und wie immer die horizontale c cos α; der Winkel, welchen die Bahngeschwindigkeit mit der Horizontalen bildet, ist gegeben durch $\operatorname{tg}\beta = \frac{2g}{c\cos\alpha}$, und diese Geschwindigkeit selbst durch $v = \frac{2g}{\sin\beta}$. Bei der Berechnung von

Aufgaben wie 337 wende ich die Formel $b(r + 2a\cos\alpha) = ra$ an, zu welcher ich bei der Entwickelung der Gesetze für Hohlspiegel eher komme als zu jeder anderen. Hier möchte ich auch den Ausdruck „sogenannte separierte Tangentenformel" beanstanden, weil er überhaupt schlecht gewählt ist. — Einige Aufgaben, z. B. 91, 92, stehen nicht unter dem §, unter welchem sie hätten eingefügt werden müssen.

Nach meinem Geschmacke hat der Verf. des Guten zu viel gethan in den Auflösungen der gelernten Formeln nach jeder in ihnen enthaltenen Gröfse in allgemeinen Ausdrücken. Hierdurch verrät er dem Schüler, welche Formel zur Anwendung gebracht werden mufs; das zu finden aber ist die Aufgabe, welche derselbe selbständig leisten soll. Die Bestätigung dafür, dafs er richtig gedacht hat, erhält er durch Angabe des Resultats im Zahlenbeispiele. Dem Schüler dagegen einzelne, besonders elegante und einfache Entwickelungen als Muster vorzuführen, halte ich ebenso wie jeder andere Lehrer der Mathematik und Physik für zweckmäfsig und geboten. Besonders weitläufig erscheinen mir die durchgeführten Rechnungen in dem Abschnitte über den Stofs, wo doch nur das Verständnis der beiden Formeln: $m_1 c_1 + m_2 c_2 = m_1 v_1 + m_2 v_2$ und $m_1 c_1^2 + m_2 c_2^2 = m_1 v_1^2 + m_2 v^2$ erforderlich ist.

Ich war geneigt, der vom Verf. in der Ankündigung ausgesprochenen Ansicht über das Trägheitsmoment und das physikalische Pendel zuzustimmen. Nachdem er aber in Nr. 215 das Trägheitsmoment einer kreisrunden Scheibe in Bezug auf eine $l + r$ Meter von ihrem Mittelpunkte entfernte Drehachse und in Nr. 245 das Trägheitsmoment eines Schwungrades mit seiner lebendigen Kraft berechnet hat, begreife ich nicht, was für Schwierigkeiten er noch bei dieser Gröfse zu überwinden hätte. Deshalb kehrte ich denn auch wieder zu meiner alten Überzeugung zurück, dafs man nämlich ohne Berücksichtigung des Trägheitsmomentes der Rolle nicht einmal den in fast allen Anstalten vorhandenen Apparat, die Atwoodsche Fallmaschine, richtig gebrauchen kann.

Wie weit sich der Verf. den Dank der Sprachreiniger verdient hat, wage ich nicht zu beurteilen, wenigstens war es gut, dafs er sich doch zuletzt noch entschied, statt vertikal lotrecht und nicht senkrecht zu schreiben. Mit meinen Ausstellungen bin ich zu Ende; ich verweise den Leser noch einmal auf das Urteil zu Anfang dieser Besprechung und wünsche dem Buche durch recht viele Freunde eine möglichst weite Verbreitung.

Graudenz. Joseph Rehdans.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895.

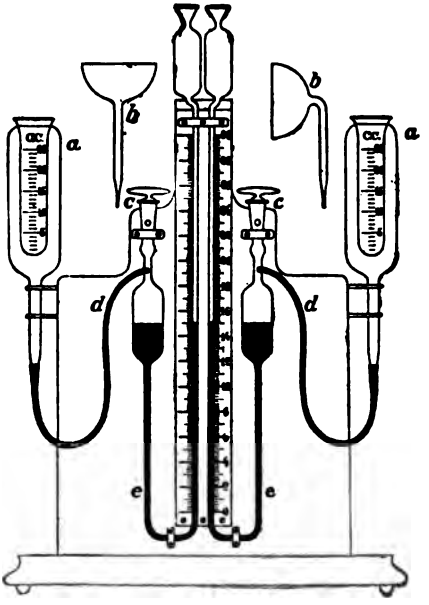
7. Naturwissenschaften.

In der mathematisch-physikalischen Sektion hielt Herr Prof. Dr. Looser (Essen) einen Experimentalvortrag mit seinem neuen, von der Firma Müller und Meiswinkel-Essen*) konstruierten Differentialthermoskop. Es wurde aus der grofsen Zahl (73) der im Augusthefte der Zeitschrift für chemischen und physikalischen Unterricht (VIII 4) beschriebenen Versuche eine Auswahl vorgeführt, welche die weitgehende Brauchbarkeit des Thermoskops nicht nur in der Wärmelehre, sondern auch auf dem Gebiete der Elektrizitätslehre, Mechanik der Gase und Flüssigkeiten, Absorption, sowie im chemischen Unterrichte deutlich zeigten. Die Mehrzahl derselben waren in der Art ihrer Ausführung neu. Da es nicht möglich ist ohne Illustration die ganze Reihe der äufserst einfachen oder wie der Redner sie selbst nannte, meist „rohen" Versuche hier vorzuführen, so beschränkt sich Ref. darauf, einzelne besonders charakteristische hervorzuheben. Was den benutzten Apparat anbelangt, so besteht derselbe, wie die beigefügte Abbildung zeigt, aus zwei empfindlichen Alkoholmanometern, *e*, deren Flüssigkeitssäulen vor derselben Skala dicht nebeneinander angebracht sind. Durch Gummischläuche *d*, welche eine grofse Beweglichkeit des ganzen Apparats gestatten, lassen sich nun mehrere je nach dem Zwecke verschiedene Kapseln, Halbkugeln (*b*), Absorptionsflaschen und dergleichen anschliefsen, die in zwei Ringen sicher getragen werden.

Das Charakteristische ist die Luftkapsel *a*. Dieselbe besteht aus einem Reagiercylinder, welcher in einen weiteren Cylinder oben eingeschmolzen ist. Das untere Ende des weiteren Cylinders läuft in eine Spitze aus, die

*) Herr Mechaniker Müller (Müller und Meiswinkel-Essen), der beim Vortrage zugegen war, hat sich erboten, allen Kabinetten den Apparat des Vortragenden kostenfrei zur Prüfung zur Verfügung zu stellen und bei Anschaffung die Regulierung auf zwei oder mehr Jahre zu verteilen.

mit den Alkoholmanometern *e*, U-förmig gebogenen Röhren mit kugeligen Erweiterungen, in Verbindung stehen. Die Manometer haben Hähne, *c*, welche gestatten, die Innenluft sofort mit der äufseren in Verbindung zu



setzen und so die Säule auf 15, ihren normalen Stand, einzustellen. Die 30 cm lange in halbe cm eingeteilte Skala ist mit Schlitzen versehen, so dafs der Experimentierende den Stand des Thermometers auch von seiner Stelle aus beobachten kann.

Während nun sonst ein Thermometer in die zu untersuchenden Stoffe getaucht wird, werden diese bei dem neuen Apparate in die Kapsel selbst eingeführt, so dafs bis auf unbedeutende Bruchteile die gesamte entwickelte Wärme zur Wirkung auf das Manometer kommt.

Die Vorzüge, welche ein Apparat in der vom Redner gewählten neuen Form bietet, sind hauptsächlich folgende: Zunächst erhalten alle Versuche, dem früheren Operieren mit dem Quecksilberthermometer gegenüber, eine gewisse Eleganz; sie sind sehr bequem und wie sich zeigte, mit nur ganz geringen Mitteln und fast gar keiner Vorbereitung anzustellen, da bei jedem Versuche darauf Rücksicht genommen wurde, möglichst die schon vorhandenen Teile zu benutzen. So diente beispielsweise die Halbkugel zu Versuchen über strahlende Wärme, Absorption, chemische Verbindungen, Lösung von Gasen und Wärmeleitung. Sodann sind, was für Demonstrationszwecke das Wichtigste ist, alle Versuche deutlich und weithin sichtbar. Endlich aber sind bei der ungewöhnlichen Empfindlichkeit Versuche möglich, an die früher für Demonstrationen nicht zu denken war, weil das Quecksilberthermometer, das nur einen geringen Bruchteil der erzeugten Wärme in sich aufnimmt, auf kleine Differenzen nicht stark genug reagiert. Unter den zahlreichen Versuchen wollen wir nur einige besonders charakteristische

und in ihrer Ausführung neue hervorheben. Für die Veranschaulichung und die Erläuterung des Begriffes der spezifischen Wärme hat man bekanntlich nur die in Wachs sich verschieden tief einschmelzenden Kugeln, oder Versuche, die von längeren Rechnungen begleitet sind. Mit dem L.'schen Thermoskop ergab sich der Unterschied in den spezifischen Wärmen durch einen sehr einfachen Versuch quantitativ richtig. Wurden zwei gleich schwere, auf 100 Grad erwärmte Metallstücke aus Kupfer und Blei in die zum Teil mit Wasser gefüllten Kapseln getaucht, so gab Kupfer einen dreimal gröfseren Ausschlag als Blei, woraus sofort erkannt wurde, dafs Blei nur den dritten Teil der im Kupfer vorhandenen Wärme enthalten konnte: durch diesen Versuch wird also auch der Begriff der spezifischen Wärme sehr klar veranschaulicht. Ebenso kann durch Eintauchen gleicher Metalle in verschiedene Flüssigkeiten deren spezifische Wärme zur Anschauung gebracht werden. Um die Verschiedenheit in der Wärmeleitungsfähigkeit der Metalle zu zeigen, läfst man Metallstäbe aus Kupfer und Eisen, die an dem einen Ende durch einen Bunsenbrenner erwärmt wurden, in die mit Wasser gefüllten Kapseln tauchen, wodurch sich Kupfer als der weitaus bessere Leiter ergiebt. Um aber den grofsen Einfluſs der spezifischen Wärme bei der Leitungsfähigkeit der Metalle deutlich nachzuweisen (Tyndalls Versuch mit dem Wismutwürfel), legte Redner 2 cm dicke Metallplatten aus Kupfer und Blei auf matt geschliffene Halbkugeln, deren Spitzen mit dem Schlauche verbunden wurden und setzte hierauf mit heifsem Wasser gefüllte Zinkgefäfse; dann gab Kupfer trotz der acht- bis neunmal gröfseren Leitungsfähigkeit weit geringeren Ausschlag als Blei; da dieses nämlich (siehe vor. Versuch) nur den dritten Teil der Wärme bedarf, um sich auf dieselbe Temperatur zu erhöhen wie Cu, so kann sich Blei, trotzdem es von oben weniger Wärme erhält, stärker erhitzen; auf gleiche Weise läfst sich auch der Unterschied in der Wärmeleitungsfähigkeit zweier Hölzer, parallel und senkrecht zu den Fasern, nachweisen (Tyndall). Durch Einführung von Ammoniak und Salpetersäure wurde die bei den chemischen Verbindungen erzeugte Wärme nachgewiesen, ebenso mit der Doppelkapsel die bei der Verbindung von Kohlensäure und Ammoniakgas entstehende Wärme (40 mm). Der Verbrauch von Wärme bei der Verdunstung liefs sich dadurch nachweisen, dafs man auf die Halbkugeln mit der Flüssigkeit getränkte Stücke Fliefspapier legt. Die Abkühlung bei der Eisbildung durch verdampfenden Äther war deutlich zu verfolgen. Der Vortragende liefs den Äther durch eingeführtes Leuchtgas verdampfen und entzündete das Gemisch von Leuchtgas und Äther; nach Beendigung des Versuches hatte sich um den in die Kapsel eingesetzten Cylinder eine mehrere mm starke Eisschicht gebildet. Gleichzeitig liefs sich aber die durch Unterkühlung des gut ausgekochten Wassers erzeugte Wärme im Augenblicke der Eisbildung sehr deutlich erkennen. Wurde Leuchtgas durch vorher ausgeglühte Holzkohle geleitet, so zeigte diese beträchtliche, durch Verdichtung des Gases erzeugte Wärme (Selbstentzündung der Kohle). Ebenso trat Temperaturerhöhung ein, wenn ein Glas mit Ammoniakgas über einen mit Wolle umkleideten Cylinder gestülpt wurde. Von den übrigen Versuchen seien nur noch kurz erwähnt die Nachweise, dafs bei der Ausdehnung eines GasesWärme verbraucht, beim Zusammendrücken erzeugt wird und der (scheinbar der elektrischen Theorie widersprechende) Nachweis, dafs in einem geschlossenen Elemente mehr Wärme erzeugt wird, als in einem offenen.

Vortreffliche Dienste leistete auch das Thermoskop als Manometer; so war die Diffusion von Leuchtgas durch eine poröse Thonzelle mit überraschender Deutlichkeit zu sehen. Es kam ein Sonderabdruck aus der „Zeitschrift für den physischen und chemischen Unterricht" VIII 6 zur Verteilung, in welchem sämtliche (73) Versuche genau beschrieben sind. Zum Schlufs führte Prof. Looser noch einen neuen von ihm konstruierten Wärmeleitungsapparat vor, der durch Ausschläge ähnlich wie beim Thermoskop, gleichzeitig die Unterschiede in der Wärmeleitungsfähigkeit acht verschiedener Stoffe zeigte.

8. Neuere Sprachen.

Festschriften:

Abeck: Die Shakespeare-Bacon-Frage.

Vorträge.

Univ.-Prof. Dr. Baist (Freiburg i. B.) besprach das Verhältnis des Oxforder Roland zum Carmen de proditione Guenonis und Pseudoturpin gegenüber den vorherrschenden Anschauungen. Das Carmen kennt den Streit zwischen Roland und Ganelon, also auch die mit ihm zusammenhängenden Episoden, und ist wahrscheinlich jünger als das 12. Jahrhundert; die freikürzende Behandlung des Stoffes entspricht ganz der Art mittelenglischer Gedichte. Der Pseudoturpin ist das 4. Buch des Liber Jacobi, geht in allen Handschriften auf dieses zurück. Der Liber Jacobi ist zwischen 1137 und 1147 von einem Franzosen in Compostella verfafst, doch nicht von dem erst durch jüngere Hand in das erhaltene Originalms. eingeführten Aymericus Picandus; als Verfasser ist der Papst Calixt, als Herausgeber der Cardinaldiacon Aimery untergeschoben. Der Pseudoturpin erscheint als integrierender Bestandteil der kirchlichen Fälschung und ist nicht aus verschiedenen Schichten gebildet. Die Verarbeitung der Chanson zu einer Passio Rotholandi, welche ein Drittel seines Inhalts bildet, richtet sich nach der Gesamttendenz und nach dem, was vorher erzählt war. Spanien ist vollständig unterworfen, also auch Marsirius, und damit fällt die Botschaft des Blancandis; der König von Afrika mit seinen Völkern ist vernichtet, Beligandus kann also nicht von dort kommen: um den Namen zu behalten, wird er zum Mitregenten des Barsirius gemacht und verdrängt den Algalifen. Es liegt demnach kein Grund zu der Annahme vor, dafs der Verfasser einen anderen Roland gekannt habe als wir, einer Hypothese, die schon dem Datum der Fälschung gegenüber unwahrscheinlich ist.

Die Gegensendung Ganelons ist im Roland für jeden Zeitgenossen genügend motiviert. Mit ihr ward durch früh interpolierte Verse die Gesandtschaft Basans und Basilies in Parallele gebracht, während diese ersten Boten ursprünglich die Kriegsdrohung überbrachten. Einige ähnliche Mifsverständnisse, die Baligantepisode und ein Teil des Hauptkampfes, lassen sich aus der einzig erhaltenen Baligantredaktion ausscheiden. Die zurückbleibenden Hauptbestandteile des Gedichts sind zu einheitlich durchgebildet, als dafs wir eine ältere Form zu erschliefsen vermöchten.

Oberlehrer Gundlach (Weilburg): „Der Reformunterricht in den Oberklassen"[1]). Nach Angabe des durch die Lehrpläne geforderten Zieles wendet sich Redner zuerst zu den schriftlichen Arbeiten. Ziel der-

[1]) Der Vortrag ist vollständig in den „Neueren Sprachen" gedruckt.

selben ist Gewandtheit im schriftlichen Ausdruck. Das kann durch Übersetzen in die Fremdsprache nicht erreicht werden. An die Stelle des Extemporales hat also das Diktat zu treten, da dieses nicht nur als Übungsarbeit höchst wichtig ist, sondern auch die Kenntnisse der Schüler sich daraus klar erkennen lassen. Ebenso wie die Übersetzung in die Fremdsprache ist die ins Deutsche zu verwerfen, da hierdurch das Deutsche nicht gefördert, eine Gewandtheit im Ausdruck in der fremden Sprache aber unmöglich erreicht werden kann. Auch können in der Prüfung aus einer derartigen Arbeit die Kenntnisse der Schüler nicht beurteilt werden. Das Mafs seines erworbenen Wissens hat der Prüfling vielmehr durch eine freie Arbeit zu erweisen. Eine solche ist aber nur dann möglich, wenn vom ersten Unterricht an dieses Ziel nicht aus dem Auge verloren wird. Die Aufgabe ist eben keine leichte; sie bedarf daher der planmäfsigen Vorschulung, sowie in jedem Falle einer besonderen Vorbereitung. Deshalb ist, in der Regel wenigstens, Anschlufs der freien Arbeiten an die Lektüre zu verlangen. Die Benutzung eines deutsch-fremdsprachlichen Wörterbuchs mufs natürlich ausgeschlossen sein. — Redner kommt dann zur Lektüre. Der Zweck derselben ist ein doppelter: Bereicherung und Bildung des Geistes und Erwerbung sprachlichen Könnens. Eine Hauptforderung ist: viel lesen. Unterrichtssprache ist in den Oberklassen die fremde. Auch hier wird das Übersetzen ins Deutsche abgelehnt. Auch ohne diese ist volles Verständnis des Schriftstellers zu erreichen. Redner legt den Gang des Unterrichts nach diesem Verfahren des Näheren dar und beruft sich bezüglich des Erfolges auf seine und anderer Erfahrungen. Der französische Schriftsteller, auch das Drama, ist danach ungefähr in derselben Weise zu behandeln, wie der deutsche im deutschen Unterricht. Hierbei ist schon die Frage der Sprechübungen mehrfach berührt worden. Im ganzen sollen dieselben in Rede und Gegenrede bestehen, so auch besonders bei den Inhaltsangaben. Gegenstand der Konversation ist vor allem der in der Lektüre gebotene Stoff. Aber auch anderes, z. B. die Geographie von Frankreich und England, läfst sich in den Bereich der Lektüre hineinziehen. Alles Triviale ist fernzuhalten. Bei der Konversation ist der ausschliefsliche Gebrauch der Fremdsprache zu verlangen; ein Hinüberspringen aus einer in die andere Sprache ist zu verwerfen. — Das grammatische Pensum soll mit dem Eintritt in die II^1 abgeschlossen sein. Die Aufgabe der Oberstufe besteht also in dem Festhalten des Erworbenen, daher Wiederholungen, und in stofflicher Ergänzung, die gelegentlich zu erfolgen hat. Alles dies schliefst sich am besten an die Rückgabe der schriftlichen Arbeiten an. Bei der Lektüre sind grammatische Fragen nur so weit zu behandeln, als es zum Verständnis des Textes unbedingt erforderlich ist. Der Grammatikunterricht wird vorwiegend in deutscher Sprache vorzunehmen sein, ohne die fremde grundsätzlich auszuschliefsen. Um dem Schüler die grammatischen Erscheinungen in ihrem inneren Wesen näher zu bringen, haben wir die praktische Psychologie und Logik, sowie die praktische Phonetik nötig, besonders auch die Satzphonetik. — Zum Schlufs fafst Redner die wichtigsten Punkte in folgenden Sätzen kurz zusammen:

1. Die schriftlichen Arbeiten bestehen in Diktaten und freien Arbeiten. Schriftliche Übersetzungen aus dem Deutschen und ins Deutsche sind zu vermeiden.

2. Bei der Lektüre ist die Fremdsprache Unterrichtssprache. Übersetzung ins Deutsche findet nur ausnahmsweise statt.

3. Die Sprechübungen, bei denen das Deutsche ausgeschlossen ist, knüpfen vorwiegend an die Lektüre an und bereiten auf die freien schriftlichen Arbeiten vor.

4. Der grammatische Unterricht erstreckt sich auf die Erhaltung des Erworbenen und auf Vertiefung. Dabei ist die Phonetik heranzuziehen.

Univ.-Prof. Dr. Kellner (Wien): Goethe und Carlyle.

Bis vor etwa einem Jahrzehnt waren die zuverlässigen Nachrichten über das Verhältnis Goethes zu Carlyle sehr dürftiger Art, daher haben die Bemühungen deutscher und englischer Litterarhistoriker, aus den dünnen Fäden eine für Deutsche und Engländer gleich schmeichelhafte Legende zu weben, einen solchen Erfolg gehabt, dafs heute die Nennung der beiden weltberühmten Namen in jedem Gebildeten sofort die Vorstellung von einem fruchtbaren Freundschaftsbündnisse erweckt, etwa dem vergleichbar, aus welchem der Briefwechsel zwischen Goethe und Schiller hervorging, und in der Litteraturgeschichte hat sich das Dogma herausgebildet, dafs Carlyle Goethe seine Weltanschauung und England Carlyle die Bekanntschaft mit Goethe verdankt. Freilich zeigten die von Max Müller im Jahre 1886 veröffentlichten Brieffragmente Carlyles den schottischen Helden der Legende in einem andern, etwas prosaischen Lichte, aber die Bruchstücke waren doch kaum geeignet, das legendarische Gewebe zu zerstören. Ein Jahr darauf aber erschien die gesamte Korrespondenz, geordnet und herausgegeben von der geschickten Hand des Amerikaners Norton, und man hätte erwarten sollen, dafs die Litteraturgeschichte ihr Urteil korrigieren oder wenigstens die Überlieferung einer neuerlichen Prüfung unterwerfen würde. Das ist, soviel ich sehen kann, nicht geschehen, und es schien mir daher keine müfsige Aufgabe, das Verhältnis Carlyles zu Goethe neuerdings zu bestimmen. Ich sage das Verhältnis Carlyles zu Goethe, denn nur dieses bedarf der Aufklärung und Richtigstellung, wie so viele Ereignisse im Leben Carlyles; wie Goethe sich zu dem schottischen Schriftsteller verhielt, das geht klar und deutlich aus dem Briefwechsel hervor und läfst keinerlei irrige Deutung zu.

Das Ergebnis der Untersuchung war eine grofse Enttäuschung, denn es gestaltete sich zu einem nachdrücklichen Einspruch gegen das Vorurteil von der geistigen Zusammengehörigkeit Goethes und Carlyles, und indem ich es versuche, der Verbindung der Namen Goethe und Carlyle einen anderen Inhalt zu geben, hoffe ich, dafs es mir gelingen wird, ein Mifsbündnis zu sprengen, das dem Zufall und rein äufserlichen Umständen, nicht naturnotwendigen Verhältnissen seine Entstehung verdankt.

Eine chronologische Darstellung der Thatsachen soll es dem Unbefangenen möglich machen, sich ein unparteiisches Urteil zu bilden. Thomas Carlyle, der Enkel eines Dorftischlers und Sohn eines Maurers, läuft durch die Volksschule und das Gymnasium, ohne sich besonders auszuzeichnen, und bringt mehrere Jahre auf der Edinburgher Universität zu, hält es aber nicht der Mühe wert, einen akademischen Grad zu erlangen. Er soll nach dem Wunsche seiner strenggläubigen Eltern — und man weifs, was Orthodoxie in Schottland bedeutet! — Geistlicher werden; statt dessen irrt er planlos zwischen einer kleinen Landschule (wo er mathematischen Unterricht erteilt) und den litterarischen Kreisen der schottischen Hauptstadt hin und her.

Studien, eigenes Nachdenken, der revolutionäre Atem der Zeit haben in ihm den Glauben der Väter erschüttert, und noch hat er keinen Ersatz für das Verlorene gefunden; das unstete Wanderleben ist nur der Ausdruck der Ruhelosigkeit, die seinen Geist verzehrt. Carlyle ist von 1814 an, dem Jahre, in welchem er die Universität verliefs, bis hoch in die zwanziger Jahre eigentlich ein verbummelter Student, heute würde man sagen, ein gebildeter Proletarier. Und das Elend des ehrgeizigen jungen Litteraten, dem schon damals litterarischer Ruhm das Höchste war, wird weder durch Leichtsinn noch durch einen Strahl von Humor gemildert — Carlyle steckt bis an den Hals in geistiger und materieller Bedrängnis. Dieser Zustand dauert bis in das Jahr 1821. Mit einem Male schlägt das Wetter um; die Nebel, welche ihm bis jetzt Welt und eigene Zukunft verhüllten, schwinden, und in Sonnenschein getaucht liegt eine grofse Fernsicht vor ihm. Von 1814 bis in die ersten zwanziger Jahre wird er nicht müde, zu jammern und zu fluchen, von da ab hat sich seine Stimmung gründlich geändert. Was hat diesen Umschlag in der Stimmung Carlyles bewirkt? Indem wir die Hypothese vom geheilten Magenleiden unwiderlegt lassen — wer die Biographie Carlyles kennt, weifs, wie oft das unglückselige Magenleiden in seinen Briefen und in denen seiner Frau vorkommt! — wenden wir uns jenen Thatsachen zu, welche die Annahme zu rechtfertigen scheinen, als ob die Heilung des jungen Hypochonders ausschliefslich durch die Bekanntschaft mit der deutschen Litteratur herbeigeführt worden wäre. Am 4. August 1820 schreibt Carlyle an Murray: „Schon ein oberflächliches Studium der deutschen Litteratur hat mir einen neuen Himmel und eine neue Erde offenbart". Und vollends die berühmten Stellen an und über Goethe! „Wenn ich mich einigermafsen durch Nacht zum Licht hindurchgearbeitet habe, wenn ich irgend etwas von mir, meinen Pflichten und meiner Bestimmung weifs, so habe ich dies Ihren Schriften mehr als irgend einem andern Umstande zu verdanken, Ihnen bin ich ewig Dankbarkeit und Verehrung schuldig, wie ein Schüler seinem Meister, ja wie ein Sohn seinem geistigen Vater".

Aber wir dürfen diesen Beteuerungen, die sieben Jahre nach der Wandlung ausgesprochen wurden, kein allzu grofses Gewicht beilegen; wir brauchen nur die Aussprüche Carlyles aus der ersten Zeit seiner deutschen Studien zu Rate zu ziehen, um zu sehen, wie es um die „heilende" Kraft Goethes bestellt war. Zwei Citate mögen zu diesem Zwecke genügen. Im Jahre 1823, mitten in der Arbeit am „Wilhelm Meister", schreibt er an seine nachmalige Frau: „Neben Stellen von höchster, reinster Genialität findet sich eine Flut von ungenieſsbarem Zeug, das ich nicht um die Welt geschrieben haben möchte", und ein Jahr darauf, als die Übersetzung bereits fertiggestellt war, läfst er sich folgendermafsen vernehmen: „Goethe ist das gröfste Genie, das seit hundert Jahren gelebt hat, und der gröfste Esel, den die Welt seit dreihundert Jahren gesehen hat. Es ist Poesie in dem Buche und Geschwätz, fortwährendes Geschwätz. Wenn ich lese, dafs Komödianten mit ihrem traurigen Rüstzeug von Pappendeckel berufen sind, die sittliche Welt zu verschönern und zu beleben, so übertrage ich das in grammatikalisches Englisch mit der milden und wohlwollenden Empfindung einer hungrigen Hyäne". Gewifs, es ist keinem selbständig denkenden Menschen benommen, die Werke Goethes mit Kritik zu lesen, und es ist ganz gut möglich, bei aller Bewunderung Mängel zu entdecken; aber wer kann sich überreden, in den citierten Stellen

die dankbare Verehrung einer von der Verzweiflung geretteten Seele zu finden? — Wir müssen die Worte von den Komödianten mit ihrem Rüstzeug von Pappendeckel festhalten; sie sind ebenso aufrichtig als bezeichnend für Carlyle.

Doch ich bin den Ereignissen ein klein wenig vorausgeeilt und kehre nun zu dem Briefwechsel mit Goethe zurück. Am 24. Juni 1824 übersendete Carlyle seine Übersetzung von „Wilhelm Meisters Lehrjahre" in drei Bänden und begleitete die Sendung mit einem sehr bescheidenen, sehr einfachen Schreiben, in welchem er am Schlusse um eine bestätigende Zeile bittet.

Mehrere Monate verstrichen, bevor eine Antwort kam, aber sie kam. Am 30. Oktober übergab Goethe dem Grafen Bentinck das Antwortschreiben an Carlyle, das auch richtig in dessen Hände gelangte. „Eine Botschaft aus dem Feenlande" nennt Carlyle die wenigen Zeilen, und wir hören, dafs der Name Goethes die Phantasie Carlyles seit seiner Knabenzeit beschäftigt hatte*).

Drei Jahre später, im April 1827, übersendete Carlyle wiederum Übersetzungen aus dem Deutschen, nämlich die Biographie Schillers und die „Deutsche Romantik" in vier Bänden. Goethe dankte sofort, nahm die Arbeiten Carlyles zum genauen Studium mit aufs Land und schrieb von dort aus den Brief, welcher die berühmte Stelle über Weltlitteratur enthält. Zugleich erhielten die Eheleute Carlyle ein Kästchen mit allerlei kleinen Geschenken und poetischen Gaben, welche im schottischen Idyll grofses Entzücken hervorriefen. Von da an bis zum Tode Goethes wird der briefliche Verkehr zwischen den beiden an Alter, Temperament und Begabung grundverschiedenen Männern nicht mehr unterbrochen. Schon im Jahre 1828 ist die Intimität der beiden Korrespondenten so weit gediehen, dafs Carlyle die hohe Gönnerschaft benützt, um bei der Bewerbung um eine Professur für Moral-Philosophie die Fürsprache Goethes ins Treffen zu führen. Er bittet Goethe um ein Zeugnis, und der greise Dichter, der als unnahbar verschrieene Olympier, schickt umgehend die gewünschte Empfehlung.

Für dieses, wie Carlyle selbst sagt, grofsmütige Zeugnis dankt er sofort, aber zur selben Zeit schreibt er seinem in Deutschland reisenden Bruder, er solle es ja nicht versäumen, Weimar zu berühren und ihm einen getreulichen Bericht über Goethe zu bringen, der ihm täglich rätselhafter werde: der eine seiner Briefe sei ein Orakel, der andere Gewäsch (twaddle)!

Die zwei folgenden Briefe Carlyles vom 3. November und 22. Dezember 1829 enthalten wiederum einige bezeichnende Stellen. Er preist sein Glück, von Goethe solche Beweise von Zuneigung zu erhalten, „und ich will nur beten, dafs dies recht lange dauern möge, und wenn der Schüler den Lehrer in dieser Welt nicht von Antlitz zu Antlitz sehen kann, so möge ihnen eine höhere ewige Zusammenkunft in einer anderen, in unerfafslicher Umgebung vergönnt sein!" Die „Wahlverwandtschaften" und die erweiterte Gestalt der „Wanderjahre" preist er; auch den Briefwechsel zwischen Goethe und Schiller findet er bewunderungswürdig, hat aber über den Inhalt kaum Ein Wort zu sagen. Wichtig ist die Mitteilung, dafs er an einem „Geschichtlichen Überblick über die deutsche Litteratur" arbeite, und noch wichtiger der Stofsseufzer: „O, hätte ich doch schon diesen „Geschichtlichen Überblick" vom

*) Brief an Jane Welfh vom 20. Dezember 1824.

Halse! Ich möchte mich an etwas unendlich Gröfserem versuchen! Ach, das ungeheure formlose Chaos wäre da, aber es fehlt an der schöpferischen Stimme, die da riefe: Es werde Licht! und es zur Welt machte!" Die Andeutung gilt dem „Sartor Resartus".

Auch die Bemerkung über die Edinburgher Freunde zeigt uns schon im Keime den künftigen Carlyle. „Ich fand die Litteraten dieser Stadt in ihrem Berufe thätig; sie waren mir gegenüber von einer unverdienten Güte und Höflichkeit; trotzdem war ihre Gedankenwelt eine solche, dafs ich ohne Bedauern wieder meine Einsamkeit aufsuchte. Die ganze Richtung in England ist sowohl in geistigen als materiellen Dingen auf das Nützliche gerichtet, eine Weltanschauung, die bei Ihnen glücklich überwunden ist, aber bei uns erst zur Reife gedeiht".

Man hätte erwarten müssen, dafs Goethe auf diesen Brief hin seinen Standpunkt in Bezug auf das Jenseits kennzeichnen würde — aber die Antwort vom 13. April 1830 schweigt von diesen erhabenen Dingen; auch Carlyles Ausfall gegen die schottischen Nützlichkeitsmenschen wird mit Stille übergangen. Dagegen interessiert sich Goethe aufs lebhafteste für Carlyles Plan, eine Geschichte der deutschen Litteratur zu schreiben, und bietet seine Hülfe bei dem Werke an.

Carlyle ergreift natürlich die dargebotene Hand mit gröfster Begierde und skizziert in seinem Briefe vom 23. Mai 1830 den Plan seiner Litteraturgeschichte. Die Skizze enthält wiederum mancherlei, was nach unserer Empfindung und nach dem, was wir von Goethe wissen, lauten Widerspruch oder wenigstens eine Verständigung hätte hervorrufen müssen. So zum Beispiel denkt sich Carlyle Lessing „in einer Übergangs-Periode, bemüht, die Höhe idealistischer Wahrheit (the region of spiritual truth) zu erklimmen", und es sei ihm wohl auch zuweilen gelungen, „von mancher Pisgah-Höhe tüchtige Blicke in das gelobte Land zu thun". Die Litteratur-Epoche Goethes und Schillers ist ihm „die Periode eines neuen Idealismus und Glaubens mitten unter Zweifel und Verneinung, gewissermafsen eine neue Offenbarung der Natur sowie der Freiheit und Unendlichkeit des Menschen, bei der Ehrfurcht wieder mit Wissen sich vertrage, Kunst wieder Eins sei mit Religion".

Auch gegen diese Anschauungen hat Goethe in seiner Antwort vom 6. Juni 1830 „nichts zu erinnern".

Dieser Briefwechsel ist eine einzig dastehende Erscheinung in der Geschichte der Gelehrten- und Schriftsteller-Korrespondenzen, eine litterarische Merkwürdigkeit. Zwei Männer, von denen der eine die Anerkennung der ganzen Welt längst spielend erlangt hatte, der andere eine selbständige machtvolle Persönlichkeit, die sich Schritt für Schritt, aber nicht minder sicher ihre Welt eroberte, stehen mit einander durch fünf Jahre in ununterbrochener brieflicher Verbindung; die flüchtige Bekanntschaft vertieft sich allmählich zur innigen Beziehung, was ursprünglich ein Wechsel von Höflichkeiten zwischen den beiden Korrespondenten war, erweitert sich zu einer Freundschaft zwischen dem Kreise Goethes und dem Carlyles; Geschenke und Aufmerksamkeiten wandern fortwährend über Hamburg und Leith — und was ist der geistige Gewinn, die Quintessenz dieser jahrelangen Beziehung?

Eine sorgfältige Analyse des nicht allzu umfangreichen Briefwechsels zeigt uns zwei Männer, die sich bemühen, einander näher zu kommen, und

sich immer weiter von einander entfernen, die alle möglichen Versuche machen, Berührungspunkte zu finden, und ihre Versuche scheitern sehen, mit Einem Worte, zwei geistvolle Männer von höchster Bedeutung, die nicht nur im eigentlichen, sondern auch im übertragenen Sinne zwei verschiedene Sprachen sprechen und beim besten Willen einander nicht verstehen. Die Korrespondenz zwischen Goethe und Carlyle ist ein Gespräch at cross purposes.

Für Goethe ist der Ausgangspunkt des Briefwechsels seine Lieblingsidee, nämlich die Weltlitteratur, und diese Idee ist es auch, die alle Briefe, vom ersten bis zum letzten, belebt. Die Litteratur, und zwar in erster Reihe die deutsche Litteratur, liegt Goethe ausschliefslich am Herzen, und so oft Carlyle diese berührt, findet er Goethe immer aufmerksam und zur Hülfe bereit. Aber Carlyle hat nur ein äufserliches Verhältnis zur Litteratur. Sowie er eingestandenermafsen die Übersetzungen aus dem Deutschen als litterarische Taglöhnerarbeit unternahm, so war ihm die geplante Litteraturgeschichte eigentlich ein lästiges Thun. Seine stürmische Seele sehnte sich nach religiösem Frieden, und sein ganzes Herz war von der idealistischen Weltanschauung erfüllt, die ihm diesen Frieden versprach. Glaubte Carlyle wirklich, seinen Fichteschen Idealismus bei Goethe gefunden zu haben oder war die oft wiederholte Beteuerung, dafs er Goethe seine Bekehrung verdanke, eine spätere Illusion? Jedenfalls ist es Goethe mit seinem schottischen Anbeter wie der Heiligen Schrift mit ihren Auslegern ergangen. Von Hieronymus bis Luther hat jeder Kommentator das Bibelwort in aller Unschuld und im besten Glauben mit neuem Inhalt erfüllt; je selbständiger der Mann, je kräftiger seine Eigenart, desto persönlicher die Deutung, welche die Schrift durch ihn erfuhr.

Solch einen eigenartigen Erklärer hat Goethe in Carlyle gefunden. Wir haben in den Briefen Carlyles gesehen, dafs er Goethe immer wieder als Lehrer und Seher, seine Werke als Quelle heilbringender Lehren verehrt. Seine Abhandlungen über Goethe sind nur eine weitere rhetorische Ausführung dieses Gedankens. Ich lasse die Abhandlung vom Jahre 1828 als ganz bedeutungslos aus dem Spiele und möchte auch auf die sehr bombastischen Aufsätze über „Goethes Bild" und „Goethes Tod" (beide 1832) kein besonderes Gewicht legen; aber der Aufsatz über „Goethes Werke" (1832, Foreign Quarterly Review) ist das Letzte, also das Abschliefsende, das Carlyle über seinen deutschen Lehrer geschrieben, und wir gehen sicherlich nicht fehl, wenn wir diese Arbeit als den Schlüssel ansehen, der uns die richtige Einsicht in das Verhältnis Carlyles zu Goethe gewährt. Und was hören wir da über das Lebenswerk des Meisters?

Die ganze Entwicklung Goethes wird unter einem einzigen Gesichtspunkte betrachtet, nämlich unter dem Verhältnis zum Glauben, zur Religion. Carlyle unterscheidet in der Entwicklung Goethes drei Perioden: die erste ist die des Pestfiebers Zweifel (the pestilential fever of Scepticism), die zweite ist die der heidnischen Weltanschauung, die dritte die der Ehrfurcht und des alldurchdringenden Glaubens. Im „Werther" kommt die erste Periode, in „Wilhelm Meisters Lehrjahren" die zweite, in den „Wanderjahren" und im „West-östlichen Divan" die dritte Periode zum Ausdruck. Goethe ist der Prophet seiner Zeit, der Vereiniger und siegreiche Versöhner der zwiespältigen Elemente des zwiespältigsten Zeitalters, das die Welt seit

der Einführung des Christentums gesehen hat. Goethes Werke sind die Apokalypse unserer Zeit.

Vergeblich suchen wir nach einer Würdigung von Goethes lyrischer und epischer Poesie, vergebens erwarten wir wenigstens einige Worte des schottischen Mystikers, wie er Goethes Thätigkeit für das Theater und seinen Anteil an der Naturwissenschaft in den Rahmen der theologischen Entwicklung pressen will — über diese nebensächlichen Details im Leben Goethes, wie Natur und Kunst, geht Carlyle mit stiller Überlegenheit hinweg, oder es ist Zartgefühl, Pietät für den verstorbenen Meister, was ihm diesen Irrtümern Goethes gegenüber Schweigen auferlegt. Denn wie er sonst über das Theater dachte, das hat er sehr unverblümt im „Leben Schillers", in dem Aufsatze über Schiller und am schärfsten in der Abhandlung über die „Deutschen Komödienschreiber" (German Playwrights) ausgesprochen; was er von Goethes Entdeckungen auf dem Gebiete der Wissenschaft halten konnte, das haben seine nachmaligen Dicta über Darwin zur Genüge offenbart. Als ob es an diesen Beweisen nicht genug wäre, hat Carlyle in aller Naivetät selbst dafür gesorgt, dafs sein Mifsverhältnis zu Goethe sozusagen streng philologisch der Nachwelt überliefert würde. Die berühmten Verse der „Generalbeichte" hatten offenbar auf Carlyle einen grofsen Eindruck gemacht:

Willst du Absolution
Deinen Treuen geben,
Wollen wir nach deinem Wink
Unabläfslich streben,
Uns vom Halben zu entwöhnen,
Und im Ganzen, Guten, Schönen
Resolut zu leben.

Das Schöne! Damit wufste Carlyle nichts anzufangen; flugs verwandelte sich „das Schöne" im schottischen Gemüte, und in dem Aufsatze „Goethes Tod" erhält ganz England die Mahnung, nach dem Beispiele des verstorbenen Meisters „im Ganzen, Guten, Wahren" resolut zu leben!

Univ.-Prof. Dr. Lindner (Rostock): Reform des neusprachlichen Staatsexamens. Die eine Stunde zur Prüfung in den Hauptfächern genügt, besonders auf dem ausgedehnten Gebiete der neueren Sprachen, weder für den Examinator noch für den Kandidaten, der in der kurzen Zeit eine etwaige Scharte gar nicht auswetzen kann. Folge der jetzigen Prüfungsart ist häufig mechanisches Auswendiglernen, besonders der Litteraturgeschichte.

Mein Vorschlag geht dahin, dies Examen in zwei Prüfungen zu zerlegen, wie ja Theologen, Juristen und Mediziner auch zwei Examina machen müssen, und wie es in Bayern auch bei den Philologen zum Teil eingeführt ist.

Die erste Prüfung müfste gleich beim Abgange von der Universität gemacht werden und sich auf „allgemeine Bildung" mit Ausnahme der Pädagogik und auf die Hauptdisziplinen der gewählten Fächer erstrecken. Keine häuslichen, schriftlichen Arbeiten, höchstens Clausur. Mufs wesentlich leichter sein als das jetzige Staatsexamen. In Litteraturgeschichte nur nach dem zu fragen, was der Kandidat selbst gelesen hat. Ein Kanon wird sich bald von selbst bilden. Die Studenten lesen jetzt im allgemeinen die Schriftsteller nicht mehr, sie eignen sich Urteile über dieselben an.

Nach diesem Examen sind die zwei Probejahre abzumachen. Jetzt als schwere Last empfunden, da die Zeit nicht genügend ausgefüllt wird und äufserer Anstofs zum Weiterarbeiten fehlt. Der ist aber gegeben, wenn nach den Probejahren ein zweites Examen abzulegen ist, das, abgesehen von der sogenannten „allgemeinen Bildung", dem jetzigen Staatsexamen mit Pädagogik entsprechen müfste. Während der Probejahre ausgebreitete Lektüre und Anfertigung schriftlicher wissenschaftlicher Arbeiten.

Erteilung des Zeugnisses nicht nach Graden. Es scheint mir auch zur Hebung des Ansehens des Lehrerstandes beizutragen, wenn der Einzelne das Examen, wie Theologen, Juristen, Mediziner und nicht ein (mehr oder weniger gutes) Examen bestanden hat. Ich würde diese Neuordnung der Prüfung auch nicht als eine Erschwerung für die Kandidaten betrachten, eher als eine Erleichterung. Jetzt verlieren sie nur Zeit, da sie vor bestandenem Examen ihre Probejahre nicht antreten dürfen und die meisten doch mehrmals vor der Prüfungskommission erscheinen. Das leidige Einpauken und Auswendiglernen würde durch Teilung des Examens auf das geringste Mafs beschränkt werden, da sie zwischen den beiden Prüfungen genügend Zeit haben, durch eigene Lektüre der Schriftsteller ihr Wissen wirklich zu bereichern.

Prof. Dr. Morsbach (Göttingen): Das Verhältnis von Verleger und Drucker zum Verfasser in elisabethanischer Zeit.

Die erste Buchdruckerpresse hatte Caxton 1474 (oder 1476) in England aufgestellt. Aber noch lange danach wurden Dichtwerke nur handschriftlich verbreitet. Sidneys Arcadia wurde nach seinem Tode gegen den Willen der Erben gedruckt. Shaksperes Werke erschienen 11 Jahre nach ihrer ersten handschriftlichen Verbreitung ohne Vorwissen des Verfassers im Druck (1609.). Die Dichter schrieben für einen engen Freundeskreis, nicht für das grofse Publikum. Die Verleger unternahmen die Herausgabe von Dichtwerken ohne Wissen und Willen der Verfasser nach Handschriften, die sie sich heimlich und vielfach unrechtmäfsig verschafft hatten. Printer und publisher (meist derselbe Mann) gehörten zur Stationers Company (Buchhändler-Zunft). Der Stationer hält einen offenen Laden, shop; auf einem stall, dem Verkaufstisch vor demselben, war die neueste Litteratur ausgelegt. Die Lehrlinge lernten 6—10 Jahre und wurden dann Meister. Als solcher durften sie eine Druckerpresse errichten bezw. kaufen. Wer hierfür kein Geld hatte, wurde bei einem Drucker middleman, Vermittler, Gehilfe; er besorgte die Druck-Handschriften, teils ohne Vorwissen der Verfasser oder der Erben. Der geriebenste middleman war der spätere Verlagsbuchhändler Thomas Thorpe, der Shaksperes Werke herausgab. Der printer (publisher) mufste für den Druck eine licence haben von dem Master of the Company. Die licence trug der Clark in die Stationers Register ein. Die erhaltenen von Oeber neugedruckten Register enthalten: 1) das Datum der Eintragung, 2) den Namen des Verlegers, für den die Eintragung gemacht wird, 3) den Namen des Licencer, des Beamten, der die Druckerlaubnis giebt, 4) den ungefähren Wert des Werkes, das gedruckt oder ungedruckt vorlag, 5) sonstige Bemerkungen, z. B. dafs ein schon gedrucktes Werk seinen Verleger wechselt, dafs der Druck verboten wird u. s. w. Die Erlaubnis wird, wenn nicht ein anderer das Verlagsrecht früher erworben hatte, auf 5—6 Jahre gegeben. Während dieser Zeit war der Verleger in dem Eigentumsrechte des eingetragenen Werkes auch gegen den Verfasser

geschützt. Der Verfasser war anfangs völlig rechtlos. Erst 1709, im 8. Jahr der Königin Anna, wurde ein Copyright Act erlassen. Gelang es dem Verleger sich die Abschrift eines noch ungedruckten Werkes heimlich (Diebstahl ausgeschlossen) zu verschaffen, so hatte der Verfasser das Nachsehen. Die Verfasser wandten sich auch weniger gegen den Raubdruck als solchen, als gegen die häufige Verstümmelung und Entstellung, gegen falsche Angaben über Urheberschaft und dgl., doch ist der Verfasser mit seinen Wünschen um Berichtigung einzig auf die Gnade des Verlegers angewiesen. Vereinbarungen zwischen Verlegern und Verfassern kommen jedoch auch vor. Meist bezahlte hierbei der Verfasser einen Teil der Druckkosten. Bezeichnende Beispiele für das Verhältnis von Verleger und Verfasser sind folgende: 1) Sir Philipp Sidney starb im Oktober 1586. Seine Arcadia war handschriftlich verbreitet. Der Verleger Ponsonby wandte sich wegen des Druckes an Sidneys Freund, Sir Falke Greville, dieser fragte Sidneys Schwiegervater, Sir Francis Walsingham. Der lehnte den Druck ab. Darauf verschaffte sich Ponsonby am 23. August 1588 auf eigene Hand Druck- und Verlagsrecht und 1590 erschien die Arcadia. Die ungenau gemachte Abschrift hatte der Redaktor (the overseer of the print) in Kapitel eingeteilt. Viele Stellen hatte er willkürlich geändert. Sidneys Verwandte mufsten sich aufs Bitten legen, um wenigstens bei einer Neuauflage die ursprünglichen Lesarten wieder hergestellt zu sehen. 2) Ponsonby hatte 1590 Buch I—III von Spencers Fairie Queene veröffentlicht. Ohne Zustimmung des zufällig über See abwesenden Dichters sammelte er dessen zerstreute Gedichte und gesellte den echten Stücken falsche bei. Das gute Verhältnis zwischen Verleger und Dichter änderte sich deshalb doch nicht. 3) Blount veröffentlichte Robert Dallingtons Studien über Toskana (A survey of the Great duke State of Toscana in the Year of once Lord 1596) ohne Genehmigung des Verfassers. Dallington gab ihm daraufhin 1613 sein gröfseres Werk (in Folio) in Verlag: Asphorismes civile and militarie.

Aus den angeführten Beispielen folgt: 1) Die Kenntnis vieler Werke danken wir nur den Verlegern. Die Werke der älteren Zeit sind oft in entstellter Form auf uns gekommen. Folgendes ist besonders zu beachten: ziemlich gleichgültig war bei Dichtungen den Verlegern wie Publikum der Verfasser. Berühmten Namen wurden unechte Sachen untergeschoben. Die Verfasser blieben diesen Fälschungen gegenüber meist teilnahmlos. In der Dichtung The Phoenix and the turtle ist der Name Shakspere von Blount gefälscht. Dem Verleger Juggard wird die Fälschung: The passionate Pilgrime auf den Namen Shakspere von dem wirklichen Verfasser Heywood vorgeworfen, wobei auch der Unwille Shaksperes über den Betrug erwähnt wird. Juggard liefs darauf ein neues Titelblatt ohne den Zusatz by W. Shakespeare drucken. Hinsichtlich des Textes rührte der Titel meist vom Redaktor her. Die Angabe, dafs der vorliegende Druck den ursprünglichen Text gäbe, ist vielfach nur ein auf Käuferfang berechneter Schwindel. Blount sucht aber wenigstens einen sinngemäfsen Text herzustellen. Andere Verleger verzichten auch hierauf, wie der Vergleich der drei Ausgaben A, B, C (1590, 1592, 1595/6) von Marlowe's Tamberlaine beweist. Die sprachlichen Eigentümlichkeiten sind die des Druckers. Aus dem richtigen Shakspere wurde in der Ausgabe von Folio I das seitdem übliche Shakespeare. Von dem Hofdichter John Eily waren sechs Dramen einzeln gedruckt. Blount sammelte

sie (Six pleyes by Peter (!) Eillys etc.) Er setzte hierbei lyrische Gesänge zu, die den echten Ausgaben fehlen. Dramatische Werke wurden überhaupt sehr übel behandelt. Von den Verfassern wurden sie an Schauspielertruppen verkauft. Diese hatten am Nichtdrucken das gröfste Interesse. Doch kamen Raubdrucke vor. Diese Raubdrucke sind unzuverlässig wie die von Shakespeare vor Folio I. — Bei der vorhin kurz umrissenen Sachlage ist die Überlieferung der Shakspereschen Stücke unter Berücksichtigung der eigenartigen Druck- und Theaterverhältnisse nochmals kritisch zu prüfen.

Oberlehrer Dr. Rofsmann (Wiesbaden): Inwiefern unterrichten die französischen Neuphilologen unter günstigeren Bedingungen als die deutschen?

Nachdem im Jahre 1882 Herr Prof. Vietor seinen Mahnruf zur Umkehr im Sprachunterricht hatte erklingen lassen, scharte sich bald um seine Fahne eine stattliche Zahl Gleichgesinnter, die an Stelle der hergebrachten grammatisierenden eine natürlichere Unterrichtsmethode zu setzen suchten. Dabei schossen anfangs allerdings manche über das Ziel hinaus; doch hierdurch klärten sich die Forderungen der Reformer um so schneller, so dafs die neuen Anschauungen in den Lehrplänen von 1892 bereits im wesentlichen sanktioniert wurden. Heute giebt es kaum noch Neuphilologen, die ausgesprochene Gegner der wichtigsten Grundsätze der neuen Methode sind. Die meisten sind allerdings an freiem Auffluge verhindert. Sie sind nicht imstande, den neuen Grundsätzen ganz entsprechend zu arbeiten, fühlen insbesondere, dafs bei eigener gröfserer Fertigkeit im praktischen Gebrauch der Sprache sie ihre Schüler viel weiter fördern könnten.

In der Staatsprüfung wird deshalb neuerdings auch mehr Gewicht auf praktische Fertigkeit gelegt. Man gewährt aufserdem Reisestipendien und hält Ferienkurse ab, kurz, man hat ein offenes Ohr für unsere gerechten Forderungen.

Wer das Gute sucht, findet es oft bei seinen Nachbarn. R. will einen Blick werfen auf die französischen Neuphilologen, nicht um das französische System an und für sich als Muster hinzustellen, sondern nur um die Vorbildung, Lehrthätigkeit, Stundenzahl und Leistungen der französischen und deutschen Neuphilologen kritisch zu vergleichen.

Der französische Neuphilologe studiert nur eine Sprache. Die Lehrbefähigung kann er auf doppelte Weise erlangen, entweder durch die Prüfung für Licence ès langues oder durch die für das Certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes. Für die höheren Stellen (Oberlehrerstellen) ist noch eine weitere Prüfung, die Agrégation des langues vivantes, nötig. Zur Prüfung als Licencié ist das Zeugnis als Bachelier (Reifezeugnis) Vorbedingung, zur Erlangung des Certificat d'aptitude genügt auch ein anderes gleich- oder sogar minderwertiges. R. giebt die Anforderungen für die schriftlichen und mündlichen Prüfungen: die Licentiatsprüfung verlangt umfassendere Allgemeinkenntnisse, die Prüfung für das Certificat d'aptitude gründlichere Spezialkenntnisse.

R. ist überzeugt, dafs die aus diesen beiden Examen hervorgehenden Prüflinge ihre Fremdsprache besser beherrschen, als die Mehrzahl der pro facultate geprüften Kandidaten. Wir müssen ein gleiches Mafs praktischer Kenntnisse für unsere Neuphilologen verlangen; wir erkennen aber diejenigen, welche sich nur die Licence ès langues oder das Certificat d'apti-

tade erworben haben, nicht als vollgiltige Neuphilologen an, weil ihnen die philologisch-historische Schulung und Vertiefung fehlt. Wir sehen in ihnen nur Sprachmeister, die eine Zwitterstellung zwischen Elementar- und höheren Lehrern einnehmen. Der Agrégé dagegen mufs sich auch mit der Entwickelungsgeschichte der Sprache und mit den älteren Sprachperioden genauer vertraut machen, allerdings nicht mit den allerältesten. Jedenfalls aber ist er für seinen praktischen Beruf weit besser vorgebildet als unsere Neuphilologen.

Die Franzosen haben eingesehen, dafs es ein Unding ist, von einem Manne die Beherrschung zweier lebenden Fremdsprachen zu verlangen; ja sie fordern die Lehrbefähigung überhaupt nur in einem Fache. R. gelangt so zu seiner

1. These: In Zukunft studiert der Neuphilologe nur **eine** fremde Sprache als Hauptfach.

Dadurch wird ihm auch die nötige Zeit zu sprachhistorischen Studien bleiben, die für den Neu- und Altmethodler gleich wichtig sind.

Wie ist die Sprachfertigkeit zu erlangen? Die Hochschule bietet hierzu keine besondere Gelegenheit. Das sicherste und rascheste Mittel ist der Aufenthalt im Auslande. In Frankreich giebt es kaum einen Lehrer des Deutschen, der nicht längere oder kürzere Zeit in Deutschland gelebt hat. Zu diesem Zwecke stehen zahlreiche, gut bemessene Stipendien zur Verfügung. Den zukünftigen Licentiaten gewährt der Staat zweijährige Stipendien von 1200—1500 Frcs. jährlich. Das erste Jahr verbringt der Stipendiat im Auslande und erhält für Reise und Unterhalt eine besondere Beisteuer von 1200 Frcs.; das zweite Jahr verbringt er auf der Hochschule. Den zukünftigen Agrégés werden ebenfalls Reisestipendien bewilligt, ebenso den angestellten Lehrern. Solcher Stipendien kommen jährlich etwa 18—20 zur Verteilung.

Die französischen Neuphilologen beherrschen daher ihre fremde Sprache praktisch viel sicherer als die meisten deutschen Kollegen, besonders weil sie eben nur eine Sprache studieren. Überdies sind die meisten Lehrer des Deutschen germanischen Ursprungs, ebenso ihre Professoren der Hochschule, ihre Examinatoren und ihre vorgesetzten Inspektoren. Unter solchem Einflusse sind naturgemäfs auch die an den Vollblutfranzosen gestellten Anforderungen in der Sprechfertigkeit sehr hohe. In den Examinandenlisten früherer Jahre finden sich fast nur deutsche Namen. Erst in den letzten Jahren mehrt sich allmählich die Zahl der französisch klingenden Namen.

Um nicht hinter den Franzosen zurückzustehen, sollten wir von jedem verlangen, dafs er ein Jahr in dem Lande weilt, dessen Sprache er zu seinem Hauptfache gewählt hat. Er mufs auch später von Zeit zu Zeit mehrere Wochen im Auslande verbringen, er mufs immer wieder in lebhafte persönliche Beziehung zu dem fremden Volke treten. — Dies führt zu der

2. These: Jeder Neuphilologe hat vor seiner Anstellung ein Jahr und später etwa alle 5 Jahre zwei Monate im Auslande zu verbringen. Mittel hierzu bietet der Staat bezw. die Schule.

Aus dem Vorausgehenden ist zu erkennen, dafs der französische Neuphilologe Fachlehrer ist; der professeur d'allemand z. B. unterrichtet nur Deutsch und nichts anderes.

Gewifs ist dies wiederum ein nicht zu unterschätzender Vorzug für die Leistungsfähigkeit in dem betreffenden Fache, sowie für die persönliche Weiterbildung des Einzelnen. Trotzdem kann sich R. nicht für das Fachlehrersystem begeistern. Ein Lehrer darf nicht Spezialist sein. Der Neuphilologe kann bis IV neben Französisch auch ohne tieferes Universitätsstudium sehr gut Deutsch, Geschichte, Geographie, Latein und etwa Turnen lehren. Nur darf die Leistungsfähigkeit des Philologen durch Nebenfächer nicht allzu sehr zum Schaden seines Hauptfaches ausgebeutet werden. In den Mittelklassen sollte er nur in seinen beiden Fremdsprachen beschäftigt sein; und in den Oberklassen, wo sich der Unterricht mehr und mehr spezialisiert und der Lehrer durch gründliches Wissen anregen soll, ist nach R.s Ansicht der Spezialist am Platze. Dementsprechend lautet seine

3. These: Der Neuphilologe lehrt mehrere Fächer in den Unterklassen, nur Französisch und Englisch in den Mittelklassen, nur sein Hauptfach in den Oberklassen.

Selbstverständlich soll er nicht Jahre lang Ordinarius etwa von IV sein, sondern mit den Schülern nach oben steigen, ob von VI bis I ist allerdings zweifelhaft.

In der Lehrthätigkeit unserer französischen Kollegen fällt die geringe Anzahl ihrer Unterrichtsstunden besonders auf: wöchentlich 15 Stunden. So schöne Verhältnisse will R. nicht für uns wünschen; wir können und müssen dem Staate mehr leisten. Doch wöchentlich 22—24 Stunden Sprachunterricht nach der neuen Methode zu geben, ist eine aufreibende Thätigkeit, die uns die Frische nimmt und uns vorzeitig zu Staatspensionären macht. Die sogenannten freien Nachmittage müssen die Neuphilologen fast ausnahmslos mit Korrigieren zubringen. Diese erdrückende Mehrbelastung gegenüber den anderen Fachlehrern macht es uns unmöglich, dem Fortschreiten unserer Wissenschaft zu folgen. Sie führt zu der

4. These: Der Neuphilologe erteilt wöchentlich höchstens 18 Stunden.

Aus eigener Anschauung bezeugt R. hierauf, dafs die Unterrichtserfolge unserer französischen Kollegen im Deutschen jetzt recht erfreuliche sind. Er verweist auf seine Ausführungen in der Zs. f. frz. Spr. u. Lit. Ferner macht er aufmerksam auf die neuen französischen Lehrpläne vom Jahre 1891 und hebt die Übereinstimmung der darin enthaltenen Grundsätze mit denen unserer neuen Lehrpläne hervor. Er spricht von einigen französischen Vertretern der neuen Methode und erwähnt auch die Methode Gouin. Professor Schweitzer des Lycée Janson-de-Sailly hat manche besonders wertvolle Eigentümlichkeiten in seinem Lehrverfahren.

An der Diskussion beteiligen sich die Professoren Steinschneider (Teschen), Heiner (Essen), Kühn (Wiesbaden), Privatdozent Kellner (Wien), die Universitätsprofessoren Koschwitz (Greifswald), Stengel (Marburg) und Direktor Walter (Frankfurt a. M.).

These 1. wird mit grofser Mehrheit, 4. einstimmig von der Versammlung angenommen, 3. wird fallen gelassen und 2. erhält etwas andere Fassung, so dafs das Ergebnis des Vortrags und der Beratung in die folgenden Thesen zusammenzufassen ist:

a) Der Neuphilologe studiert nur eine fremde Sprache als Hauptfach.

b) Es ist wünschenswert, dafs der Neuphilologe vor seiner Anstellung

ein Jahr und später in angemessenen Zwischenräumen jedes Mal mehrere Wochen im Auslande verbringt und dafs der Staat bzw. die Schule ausreichende Mittel hierzu bietet und den nötigen Urlaub gewährt.

c) Der Neuphilologe erteilt wöchentlich höchstens 18 Stunden.

Universitäts-Bibliothekar Dr. E. Seelmann-Bonn: „Über den Anteil der Kleriker an der altfranzösischen Volksepik". Nach einer weit verbreiteten Ansicht soll die altfranzösische Volksepik neben einem 'echt nationalen' einen christlichen Charakter zeigen. Richtiger würde man von einem klerikalen Charakter sprechen. Kleriker haben fast alles, was uns aus älterer Zeit überliefert ist, aufs Pergament gebracht: klerikalem Gutdünken, klerikalem moralisierenden Ermessen blieb es überlassen, welches Stück echter oder nachgekünstelter Volksdichtung der Nachwelt übergeben werde. Und diese Kleriker waren nicht nur wütende Gegner und Verfolger des nichts weniger als christlich-sittlichen Jongleurgeschlechtes, sie traten auch in eigenem Interesse frühzeitig als litterarische Konkurrenten auf. Es liegt ihrem Schaffen ein eigenes, ursprünglich wohl berechnetes, in der Folgezeit unbewufst fortgepflanztes System zu grunde.

Klerikal ist vor allem die als Grundzug durch die gesamte altfr. volkstümliche Epik gehende unverkennbare Tendenz, die vom Volke gefeierten und von Volksdichtern demnächst wohl auch besungenen Volks- und Kriegshelden in echte Glaubenshelden, die gegen das Ausland gerichteten Kriege und Unternehmungen in reine Glaubenskämpfe umzuwandeln. Dieser Tendenz wurde jegliche historische Wahrheit geopfert, und was auch immer zersprengt von historisch-geographischen Daten den Fabeleien eingefügt ist, es läfst sich unschwer nachweisen, dafs es erst nachträglich den Klosterchroniken entnommen, in keinem Falle aber volkstümlich gewesen ist. Man hat mit grofsem Eifer gerade die Hauptführer der Heiden: Marsilie, Baligant, Agolant u. s. w. historisch nachzuweisen gesucht — sie sind ebensowenig entdeckt, wie die Heidenstädte Naples (Noples, Noble etc.), Rise, Balide u. s. w. Ebensowenig hat es seither jemand zu deuten gewufst, weshalb gerade das ehrbare Schweizerstädtchen Lausanne in der Epik zu dem übeln Ruf kommen konnte, mit Mainz als Brutstätte des weitverzweigten Verrätergeschlechtes zu gelten, und ebensowenig, wie das spanische, völlig unbedeutende Provinzialstädtchen Balaguer in derselben Epik zu sprüchwörtlicher Berühmtheit gelangen mochte. Man wird später lächeln über die Harmlosigkeit, mit welcher nachgeborene ungelehrte Jongleurs und — hochgelehrte Romanisten das epische Losenge mit dem schweizerischen Lausanne, Genne mit Genève, Rise mit Reggio u. s. w. identifizieren mochten, und viele Jahrhunderte erst verfliefsen konnten, ehe der erheiternde Sachverhalt enthüllt ist.

Alles das sind die Nachwirkungen eines raffiniert vorarbeitenden Klerikalismus; und das vielleicht schon im 9. Jahrhundert ausgedachte System, dessen Grundzüge selbst aus der spätesten Epenschicht noch deutlich hervortreten, ist von verblüffender Einfachheit. Genau der allgemeinen Tendenz, die politischen Helden in Glaubenshelden, die äufseren Kriege in Glaubenskriege umzuwandeln, entsprechen klerikalerseits alle Weiterungen und Einzelheiten. Der Kampf des Frankentums mit dem Auslande geht auf in einen Kampf des Christentums mit dem Heidentum. Christentum und Macht des

Guten, Heidentum und Macht des Bösen sind im klerikalen Epos gleichbedeutend. Sinnbildlich ist das Reich des Guten das Paradies, das Reich des Bösen die Unterwelt. Im Paradiese herrscht eitel Lust und Freude, in der Hölle Pein und Qual. Folgerichtig heifst die Burg der Christen der 'Freudenberg' *(Montjoie)*, wird der Kriegsruf der Christen fortan in der gesamten französischen Volksepik *'Montjoie'*, zieht der Schirmherr der Christenheit mit dem 'Freudenschwerte' (Spata Gaudeosa, *Joiuse*) in den Glaubenskampf. Der grofse Karl, der spätere Heilige der katholischen Kirche, wird sichtbar zum Werke der Vorsehung: Engel erscheinen ihm im Traum, um ihm die Befehle der Gottheit zu überbringen, Engel schirmen ihn vor den Wirkungen der furchtbaren Wunderwaffen der Heiden; Engel und Heilige treten selbst zum Schutze seiner Scharen in den Kampf ein; steht er ratlos vor unheimlichen Wegehindernissen, so erscheint als des Himmels Bote ein (weifser) Hirsch, der die Führung übernimmt; ja, ist es nötig, so geschehen Zeichen und Wunder, die Sonne hemmt ihren Lauf u. dgl. mehr. Ebenso folgerichtig sind seine Feinde der Teufel, Fürsten des Bösen, Könige, Völker und Orte der 'Unterwelt', des 'Dunkelreiches', der 'Finsternis', der 'Qual' u. s. w. Es ist geradezu überraschend, wie mannigfach den einfachen Begriff 'Unterwelt' oder 'Hölle' klerikale Gelehrsamkeit und Findigkeit wiederzugeben verstanden hat. Die griechische *ἄβυσσος*, der *Ἀχέρων*, das *βάραθρον*, der *τάρταρος*, der lateinische *orcus*, das *atrum*, die *poena*, die *tenebrae*, die alttestamentliche *gehenna*, die altsächsische *Hel*, nordische *Niflhel* u. s. w. haben beisteuern müssen, um den Klerikern Namen für die Heidenfürsten und -länder zu leihen. Aus der Überfülle des Stoffes sei genannt: *Nabugant roi d'Asbiesme*, *une terre de la* (R. v. Aspr.), *uns Sarrazins Abismes* (Rol.); *le roy Aquaron* (Godefr. de Bouill.); *dieu Baratron (Balatron, Baraton)*, bekannter vielgenannter Heidengott, auch Königsname; *le roi Tartaire* (Galien ed. Stengel). Besonders das Reich des Orcus, *Orcanie*, *Orcoise*, hat der klerikalen Epik sich dienstbar machen müssen. Bereits in einer Predigt des heil. Eligius († 659) wird vor der Anrufung des Orcus gewarnt. Von den verschiedenen Königen des Orcus-Landes sei nur genannt Lot. Da Artus als Herrscher des (unterirdischen) Feenreiches galt, so war es nur billig, wenn er zum Schwager einen *roi d'Orcanie* hatte. Im Orcus hausen die Geister der Unterwelt: (keltisch-romanische) Feen und (altnordische) Elfen. Streitrosse aus Orcus-Land, die berühmten *destriers d'Orcanie*, ein gefeites oder Feenrofs *'cheval fae'*, oder schliefslich ein Elfenrofs (altnordisch alfarhros: *destrier alfar*, *auferrant* (*alfar-anus), *auferin* (*alfar-inus) sind also als 'Teufels-Pferde' ursprünglich wesensverwandt. Bekanntlich mufste auch das berühmteste Rofs der altfranzösischen Epik, der treue Bayard (ein verkapptes altnordisches Götterpferd!), erst aus einem Höllenberge geholt und dem bewachenden Teufel abgezwungen werden. Ich nenne ferner *le roy d'Atre* (Jean des Preis), *le vieil Tenebre* (Chev. Ogier), und als Sitze der Heiden *lo val Tenebrox* (Mort Aym.), *Val-Penuse* (Rol.), *Valpenée* (Aspr.), während *Lucifer* und Stellvertreter als Heidenfürsten gar nicht näher betrachtet werden sollen. Wie der Begriff der Unterwelt oder Hölle, so ist der des Bösen schlechthin für die heidnische Namengebung ausgebeutet. In erster Linie hat naturgemäfs das lateinische *malus*, fernerhin aber auch das altsächsische, in der Bibelübersetzung so häufig wiederkehrende *balo* 'Böses', 'Sünde' zu Namenbildungen beisteuern müssen. Karl, der mit dem Christen-

tum zugleich das Gute beschützt und mit dem Freudenschwerte Joiuse gerüstet ist, hat zu Widersachern vornehmlich den 'Herrn des Bösen' *Marsires* etc. (volksetym. *Malsires, latinis. Marsirus), den 'Bösing' *Baligant, Belvigandus* (Balicanus bzw. Bälnicanus), dessen Speer 'Bosheit' *Maltet*, dessen Sohn 'Bösefürst' *Malprimes* ist. Beiden gesellt sich in einer Überlieferung als Bruder ein 'Falschling' *Falsaron* zu. Unter des 'Bösings' Baligant Scharen stammt die zehnte aus 'Bösenstedt' *Balide* (altsächs. Bal + ithi; würde Balide, Balede oder Bälde niederdeutsch geworden sein): „*c'est une gent ki unkes bien ne volt*". Vor allem aber hat es 'Bösenfurt' *Balasgued, Balegues* in der altfranzösischen Volksepik zu einer, wie schon angedeutet, sprüchwörtlichen Berühmtheit gebracht. Und um schon hier dem ungerecht verdächtigten ehrbaren Schweizerstädtchen Lausanne seinen guten Ruf wiederherzustellen, will ich verraten, dafs die epischen Verräter nur darum '*homes de Losenge*' sind, weil sie eben 'Leute der Hinterlist', 'des Verrates' (altsächs. Losinga) sind, ebenso wie Ganelon nichts weniger als ein Lobredner und Speichellecker ist, wenn er *li losengier*, d. i. losingarius, 'der hinterlistige' genannt wird. Das Zauberkraut aber, das ein ahnungsloser Jongleur im Gaufrey dem Vater des Ganelon auf fast zwei Seiten andichtet, ist nichts anderes als ein 'Betrugs- oder Trugkraut'; es heifst nämlich '*en sarrazinois*' *Durginas* — auf gut altsächsisch druginal Ich schliefse die Kette meiner lose herausgegriffenen Beispiele klerikaler Findigkeit mit dem Namen der Epenstadt *Gene, Genne*, die von späteren Jongleurs und heutigen Romanisten leichten Sinnes mit der Schweizerstadt Genf (episch *Genve*) identifiziert ist. Dieses Gene ist der Sitz des Zauberers Bassin, der im Jehan de Lanson eine Rolle spielt, und dessen Kämpfe mit Karl d. Gr. der biedere altwallonische Jean d'Outremeuse unserem Gedächtnis glücklicherweise überliefert hat. Wie hier nicht im einzelnen nachgewiesen werden kann, stammen oder kommen alle Zauberer, Zauberdinge u. s. w. in der altfranzösischen Epik, dank klerikalen Eingreifens, von der Hölle und den Heiden und müssen daher von den Christen erst erobert, die Personen gegebenenfalls zur Umkehr zum Guten gebracht werden. Wie regelrecht, haben die Hauptnamen eine ungeahnt tiefere Bedeutung: der Zauberer *Bassin de Genne* ist nichts anderes als ein 'Zwerg aus der Hölle' (Bassinus de Gehenna), und als solcher pafste er in der Zeit, bevor er sich bekehrt und ob seiner Wunderhilfe im Dienste des Christentums von Karl d. Gr. zum Pair befördert ward, so recht zu seinem räuberischen Genossen, dem '*nain Elain*', d. i. wiederum einem 'höllischen Zwerg' (nannus Hel-anus, von der altsächs. Hel, deren Name in zahlreichen Orts- und epischen Namen wiederkehrt). Und ebenso begreift es sich, wie derselbe Bassin de Genne als 'Höllenzwerg' auch der Ersatzmann des niederländischen *Elegast* oder *Eligast*, altsächs. *Helle-gast oder *Helligast, also wiederum eines 'Höllengeistes' werden konnte. Durch die Bestimmung von Genne als gehenna wird zugleich eine merkwürdige Form im Turpin, die bisher völlig rätselhaft bleiben mufste, klar gestellt. Dasselbe Genne war (wie ganz selbstverständlich, wenn es gehenna ist) zuerst Heidenstadt und ward dann von Renier erobert, dessen Sohn daher den Zunamen de Gennes führt. Unerklärt war nun, wie im Turpin dafür ein Oliverius comes Gebennensis eintreten konnte. Das Rätsel ist gelöst, wenn man an die enge Verwandtschaft und wiederholt beobachtete Verwechslung des handschriftlichen ḫ und b denkt: auch der mittelalterliche Kopist konnte sich

offenbar bei einem comes gehenensis nichts Rechtes mehr denken und faſste das *h* fälschlich für *b*. — Ich gedenke den Gegenstand in weiterem Umfange und in abgerundetem System in meiner zum Druck vorbereiteten Schrift: 'Die Sage von Hackelberend in der altfranzösischen Litteratur. Mit einer Einleitung über Ursprung und Entwicklung der altfranzösischen volkstümlichen Epik im Lichte neu entdeckter Thatsachen. Weimar, Verlag von E. Felber', wieder aufzunehmen.

Privatdozent Dr. Schultz-Berlin: „Über ein wenig bekanntes litterarisches Testament J. J. Rousseaus". Ein seit 1836 auf der Berliner Königlichen Bibliothek unter der Signatur As 12916 befindliches Büchlein von 62 Seiten nennt sich „Le Testament de Jean Jaques Rousseau". Es trägt die Jahreszahl 1771. Wie der Rousseau-Kenner Albert Jansen bemerkt, ist in den Rousseauschriften nirgends von dem Testament die Rede. Es handelt sich um die beiden Fragen: 1) Ist die Schrift echt? 2) Wie kommt es, daſs sie ganz verborgen geblieben zu sein scheint? Diesen beiden Punkten hat schon Jansen in seinem Buche: „J. J. Rousseau, Fragments inédits, Recherches bibliographiques et litéraires, 1882" seine Aufmerksamkeit geschenkt. Für die Echtheit giebt es einen ziemlich starken positiven Beweis. Auf der Bibliothek zu Neufchâtel befindet sich ein unedierter Brief des Herrn v. St. Germain vom 28. Februar 1770 an Rousseau, in welchem er diesem davon abrät, nach Paris zu kommen. Rousseau wollte nämlich, da er glaubte, die Feinde wollten sein Ansehen vernichten und hätten ein Komplott gegen ihn geschmiedet, von England nach Paris zurückkehren, um seine verleumderischen Widersacher zu brandmarken. Dieser Brief nun, an dessen Authentizität Jansen keinen Augenblick zweifelt, stimmt inhaltlich mit dem Schluſs des Testamentes ziemlich überein; auch innere Gründe sprechen für die Echtheit des Testamentes. Schwieriger aber ist es, die zweite Frage zu beantworten. Es muſs doch auffallen, daſs bei den Zeitgenossen Rousseaus nirgends von dem Testament die Rede ist. Jansen sagt, der Titel habe abgeschreckt, da das Fabrizieren von Testamenten damals sehr gewöhnlich war. Gehen wir auf den Inhalt des Testamentes, der sozusagen noch unbekannt ist, ein, so finden wir, daſs Rousseau seine Hauptwerke Revue passieren läſst und über dieselben seine Ansicht ausspricht. Er will sie nicht für sich selbst sprechen lassen, sondern geht sie einzeln durch, um gewisse Schroffheiten zu mildern, wie er sagt, und um aller Welt einen Beweis von der Güte seines Charakters zu geben. Es zeichnet sich durch einen Ton überlegener Ruhe, durch klare, lichtvolle Darstellung sowie durch seine anziehenden Urteile aus, von denen das über die Nouvelle Héloise in mehr als einer Hinsicht namentlich eigenartig ist; merkwürdigerweise hat er den Roman nicht in zwei Teile zerlegt. Die Hauptfehler des zweiten Teiles, die Weitschweifigkeit, Süſslichkeit und Sentimentalität scheint er gar nicht empfunden zu haben. Auf die Betrachtung seiner Schriften folgen mehrere Abschnitte, die anfangen mit einem je repens, je demande pardon, je regrette u. s. w.; diese sind vielfach ironisch gehalten. Er bereut es, gesagt zu haben, daſs die Mehrzahl der Akademieen lächerliche Institute seien, die Mediziner bittet er ausdrücklich um Verzeihung, daſs er ihre göttliche Kunst mifsachtet habe. Am Schlusse stehen noch einige Worte über sein vermeintliches sonderbares Wesen, und er bereut es in gewisser Weise, das vorliegende Testament geschrieben zu haben, anstatt zu schweigen. Damit schlieſst er.

Prof. Stengel-Marburg: „Über die Oxforder Balladensammlung". Die in einer einzigen Oxforder Hdschr. erhaltene, „Balletes" genannte Sammlung ist gröfstenteils noch ungedruckt. Die erste Strophe von Nr. 79 lautet:

Quant je ving au ceste vile
Je n'avoie point d'amie
Mais or l'ai jolie
Malgreit mesdiscant
Tout ausi vait qui aimme loiaulment,

oder zu deutsch:

Als ich kam in dieses Städtchen,
Hatte ich noch gar kein Mädchen;
Jetzt hab' ich ein nettes
Lästerern zum Trotz.
Wer ehrlich liebt, dem geht es ebenso.

Die letzte Zeile bildet hier den von der Gesamtheit der Tanzenden bei Beginn und am Schlufs jeder der drei Strophen zu singenden Refrain. Die dem Refrain voraufgehenden beiden Zeilen sind der Strophenabschlufs, die beiden Eingangszeilen der Strophengrundstock. Die Eigentümlichkeit der Balladenstrophen unserer Sammlung besteht nun gegenüber den späteren darin, dafs die metrische Übereinstimmung von Strophenabschlufs und Refrain zwar noch deutlich erkennbar, oft aber schon etwas verdunkelt ist und zwar wegen der mit Vorliebe durchgeführten Angleichung des Strophenabschlusses an den Strophengrundstock.

In unserem Beispiel besteht der Refrain aus einem 10-Silbner (4+6) und der Strophengrundstock aus zwei 7-Silbnern, der Strophenabschlufs dagegen aus zwei 5-Silbnern, deren erster mit dem Strophengrundstock reimt, während der zweite den Reim des Refrains aufweist. Eigentlich sollten wir statt der zwei 5-Silbner einen 10-Silbner und zwar einen mit steigendem Rhythmus (4+6) erwarten. Er ist nicht nur durch einen 10-Silbner mit fallendem Rhythmus ersetzt, sondern durch Einfügung des Binnenreimes geradezu in zwei 5-Silbner zerlegt, offenbar um den Strophenabschlufs dem Reime wie dem Rhythmus nach möglichst an den Strophengrundstock anzugleichen. In ähnlich bewufster, nur oft noch willkürlicherer Weise sind die Refrainzeilen anderer Tanzlieder im Strophenabschlufs zerlegt und abgeändert. Die „Volkstümlichkeit" dieser Gedichte im früheren Sinne erhält durch diese Beobachtung einen neuen bedenklichen Stofs. Wir werden in ihnen nur kunstmäfsige Nach- und Umbildungen älterer „Volkslieder" erblicken dürfen. (Der Vortrag wird erweitert und durch Mitteilung vieler Balladentexte bereichert alsbald in der Zeitschrift für französische Sprache und Litteratur Bd. XVIII erscheinen.)

Direktor Tendering-Elberfeld: „Der Unterricht in der französischen Litteraturgeschichte". Redner will feststellen, was aus der französischen Litteraturgeschichte für die Schüler zu wissen notwendig ist, und wie dies beispielsweise an die Lektüre der „Femmes savantes" angeschlossen werden kann.

Nicht erst mit dem 17. Jahrhundert darf die Kenntnis des Schülers mit der französischen Litteratur beginnen. Auch von der Blütezeit der

mittelalterlichen Epik und der provenzalischen Lyrik mufs er etwas erfahren. Er mufs vom Rolandslied hören, als Muster der mittelalterlichen Epik, und von Bertran de Born, als Vertreter der provenzalischen Poesie. — Das Auftreten Martines im zweiten Akt giebt Gelegenheit, auf Rabelais einzugehen und daran schliefsen sich Mitteilungen über die Entstehung des französischen Dramas und die Art der ersten Dramen (Mystères joyeux). Beim Auftreten des Vadius (Akt III, Sz. III) bietet sich Gelegenheit, auf die Wertschätzung der Alten im damaligen Frankreich zu kommen. Damit ist von selbst der Übergang zur Renaissancezeit gegeben. Ronsard, die Pleyade, Montaigne würden hier am besten zu besprechen sein. Dann müfste man einen Blick auf die litterarischen Gesamtverhältnisse des 17. Jahrhunderts werfen. Namentlich vom Precieusentum, das II 1 von Clitandre charakterisiert wird, ist hier zu reden, woran leicht das Hôtel Rambouillet und dessen Bestrebungen angeschlossen werden können. Zu vergessen ist auch nicht, der Sucht der Precieusen Erwähnung zu thun, Wörter, die nach ihrer Ansicht unschön waren, aus der Sprache zu streichen; dem ist gegenüberzustellen das Bestreben unserer modernen Schriftsteller, die Sprache aus dem Volksdialekt zu bereichern. — II 2 wird der Plan einer Akademiegründung berührt; das führt auf die Gründung der französischen Akademie, ihre Thätigkeit und ihre Stellung zu den litterarischen Fragen der damaligen Zeit. Dies wieder leitet über zur Bedeutung des Hofes in litterarischen Fragen.

Der gesamte Inhalt der Femmes savantes nötigt, auch auf die anderen Charakterkomödien des Dichters einzugehen. Die Erwähnung von Plautus' Aulularia giebt Gelegenheit, an den Avare zu erinnern. Die Erwähnung Epicurs in den philosophischen Unterhaltungen der Precieusen führt leicht auf die Jugendzeit Molières. Die Gestalt der Martine, in der Molière seine eigene Köchin dargestellt haben soll, rechtfertigt eine Besprechung der häuslichen Verhältnisse des Dichters, woran sich dann eine kurze Skizze des Lebens desselben reihen kann. — In II 2, wo davon die Rede ist, dafs die Liebe auf das Geistige beschränkt werden soll, findet sich ein Passus, der einer Stelle in Corneilles „Suite du Menteur" ähnlich ist; hier ist Gelegenheit geboten, an Frankreichs gröfste Tragödiendichter zu erinnern. Die geschraubten Verse Trissotins veranlassen die schlichten Verse Lafontaines zu erwähnen. Leicht ist dann der Übergang von diesem auf Racine. Boileau selbst wird erwähnt IV 5; dafs dabei der Art poétique gedacht werden mufs, ist selbstverständlich. Boileaus Art poétique führt leicht zu Malherbes über und an diesen schliefsen sich Balzac und Voiture an. Bei Gelegenheit der Besprechung des Hoflebens der damaligen Zeit kann Bossuet, der Erzieher des Dauphins, La Bruyère und die Sévigné, die in ihren Briefen auch das Hofleben schildert, Erwähnung finden. Auch Fénelons Name und sein Télémaque sind hier nicht zu vergessen. — In I 4 bietet sich Gelegenheit, der Romanschriftsteller des 17. Jahrhunderts zu gedenken, namentlich der Scudéry. — Das alles läfst sich leicht an die Femmes savantes selbst anschliefsen; schwerer natürlich finden sich Beziehungen zur Litteratur des 18. und 19. Jahrhunderts. Doch auch hierfür dürften sich Berührungspunkte genug finden. Die Besprechung des Aufbaues der Handlung im klassischen Drama, die Erwähnung der drei Einheiten nötigt zu einem Vergleich mit dem Drama des 18. und 19. Jahrhunderts. So kommt man über Voltaire zum Hauptvertreter der Romantiker, Victor

Hugo, dessen sozialtendenziöse Dichtungen zu erwähnen sind. Auch der ersten Aufführung des Hernani, als des Sieges der romantischen Schule, mufs gedacht werden. Bei Besprechung des modernen Dramas werden auch Scribe und Augier Erwähnung finden müssen. Die politischen Schriften Hugos lassen an Béranger erinnern.

Am wenigsten Erwähnung haben die Romanschriftsteller gefunden. Diese, auch die Scudéry, werden besser bei Gelegenheit der Lektüre einer Novelle behandelt. Dabei kann auch Voltaire, Lesage, Bernardin de St. Pierre, Victor Hugo und schliefslich auch Zola erwähnt werden. Von letzterem mufs der Abiturient wenigstens gehört haben. — Auch die Geschichtsschreiber lassen sich besser an die historische Lektüre anknüpfen, so kann man bei Mignet leicht Thiers erwähnen u. s. w.

Unbedingt nötig ist es nun, am Ende des Jahres das Dagewesene zusammenzufassen, sonst würde alles bald der Vergessenheit anheimfallen. Woher aber vor dem Examen die Zeit dazu nehmen? Am geeignetsten hierzu ist, nach Ansicht des Redners, die Zeit zwischen dem mündlichen Examen und der Entlassung.

Aus der Diskussion heben wir hervor: Geh. Reg.-Rat Dr. Münch: Der Vortrag des Direktor Tendering will an einem Beispiel zeigen, wie man an ein Stück manches aus der Litteraturgeschichte anknüpfen kann. Dafs man am Schlusse des Schuljahres nochmals alles zusammenfasse, ist ein guter Vorschlag. Die Ziele des Unterrichts in der Litteraturgeschichte sind namentlich: 1) Der Schüler soll die grofsen Namen der kulturhistorischen Bewegung kennen lernen. 2) Er soll die Erscheinungen, die kulturhistorisch wichtig sind und auch zu unserer deutschen Kulturentwickelung im Verhältnis stehen, kennen. Dabei läfst sich auch einmal vom Neuesten sprechen. 3) Er soll einen Überblick gewinnen auch über die neuere Litteratur. Dabei soll auch Zola nicht prüde übergangen werden; ganz unpraktisch wäre es, Zola ganz totzuschweigen. Die Schüler müssen einmal von ihm gehört haben, das Grofse an seinen Werken zu schätzen wissen.

Professor Dr. Karl Vollmöller-Dresden über seinen „Kritischen Jahresbericht über die Fortschritte der romanischen Philologie". Redner verbreitet sich näher über 1) Zweck und Ziele, 2) Plan und Einrichtung, 3) bisherige Schicksale und künftige Gestaltung seines Berichts. Derselbe soll zum erstenmal eine zusammenhängende Darstellung der gesamten Leistungen und Fortschritte auf dem Gebiet der romanischen Philologie und ihrer Grenzwissenschaften innerhalb eines jeden Jahres dem Leser darbieten. Über die Zweckmäfsigkeit und Notwendigkeit eines solchen Unternehmens dürfte wohl kaum ein Zweifel bestehen. Denn die romanische Philologie empfindet mehr und mehr ein dringendes Bedürfnis nach einer periodisch-kritisch zusammenfassenden Darstellung ihrer gesamten Forschungsresultate. Sie bedarf bei ihrem Fortschreiten aber auch mehr und mehr der Resultate aller Grenzwissenschaften. Über alle den romanischen Philologen irgendwie angehenden Arbeiten auf den Grenzgebieten, z. B. der lateinischen, germanischen, keltischen, semitischen Sprach- und Litteraturwissenschaft, der Theologie, Geschichte und Rechtswissenschaft, der Kultur- und Kunstgeschichte, bringt der Jahresbericht sachkundige Referate. Auch den besonderen Bedürfnissen des Schulmanns soll er dienen. Die romanische Philologie verdankt ihren Aufschwung während der letzten Jahrzehnte

vornehmlich den Anforderungen, welche die Schule stellte. So wird es stets ihr Bestreben sein, den Sprach- und Litteraturunterricht mehr und mehr zu durchgeistigen, ihn rationeller und bildender zu gestalten. Es wird darum auch der Jahresbericht stets die direkt die Schule angehenden grammatischen und litteraturgeschichtlichen Arbeiten, die Textausgaben für die Schullektüre und alle einschlägigen pädagogischen Fragen, die in der Litteratur Behandlung gefunden haben, in kritischen Referaten beleuchten.

(Fortsetzung folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der historische Begriff der Revolution[1]).

Eine Rechtfertigung.

Im dritten Teile meines „Hilfsbuches für den Unterricht in der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten“ (Halle 1894, Buchhandlung des Waisenhauses) leite ich das Kapitel „Die Genesis der französischen Revolution“ mit folgender Begriffsbestimmung ein (S. 54): „Das Wort Revolution wird geschichtlich in doppeltem Sinne gebraucht, einmal zur Bezeichnung von Bestrebungen, welche auf die gewaltsame Änderung bestehender Zustände abzielen, wobei es sein kann, dafs die gewollten Zustände zum Teil oder lediglich diejenigen einer vergangenen Kulturperiode sind, andererseits zur Bezeichnung derjenigen Bestrebungen, die grundsätzlich neue Lebensordnungen der Menschen schaffen wollen, wobei der gröfsere oder geringere Grad von Gewaltsamkeit gleichgültig bleibt. In dem letzten Sinne sind die drei gröfsten weltgeschichtlichen Revolutionen zu nehmen: das Auftreten des Christentums, die Reformation und die französische Revolution“.

Diese Begriffsbestimmung, über welche die meisten Leser des Buches wohl ohne weiteres hinweggelesen haben werden, ist natürlich keine neue Entdeckung von mir. Mit ihr die Darstellung der französischen Revolution einzuleiten, bin ich durch eine Vorlesung Maurenbrechers über die Geschichte der Revolutionszeit (Winter 1872—1873) angeregt worden, der mit ähnlichen Betrachtungen begann, aber abweichend von mir das Wort „Revolution“ nur in dem Sinne einer Umwälzung mit dem Ziele der Schaffung grundsätzlich neuer Lebensformen brauchen, also zwar auf das Christentum, die Reformation und die Revolution vom Ende des vorigen Jahrhunderts, nicht aber z. B. auf die englische Revolution anwenden wollte, die diesen Titel eigentlich nicht verdiene.

[1]) [Dieser Aufsatz ist bereits im August 1895 eingereicht worden. D. Red.]

Ich war erstaunt, als ich einige Zeit nach dem Erscheinen des Buches erfuhr, man habe an den citierten Sätzen hier und da Anstofs genommen. Auch Max Hoffmann, der in dieser Zeitschrift 1895 S. 478 ff. mein Buch besprochen hat, bestreitet meine Auffassung, indem er sagt: „Es erscheint bedenklich, dem Wort Revolution einen doppelten Sinn beizulegen.... Jenes Fremdwort bezeichnet eine gewaltsame Umwälzung, die allemal vom Übel ist".

Von diesen beiden Sätzen enthält, genau genommen, der erste eine Forderung, der zweite eine Behauptung, und hiernach steht die Sache wohl so: entweder ist der zweite Satz richtig, und dann ist mein Verfahren unrichtig, oder aber der erste ist richtig, und dann läge seine Begründung darin, dafs aus meinem Verfahren sich didaktische oder pädagogische Schwierigkeiten ergeben. Nun behaupte ich, dafs die in dem zweiten Satze ausgesprochene Ansicht in eine zu schroffe Form gekleidet ist, gewinne aber aus der ganzen Art der Besprechung meines Buches den Eindruck, dafs mit dem Herrn Rezensenten eine Verständigung unschwer zu erreichen sein wird. Es ist ja doch gang und gäbe, von der wirtschaftlichen „Revolution" zu sprechen, die in Europa durch den Übergang von der Naturalwirtschaft zur kapitalistischen Wirtschaftsform hervorgerufen wurde, von der „Revolution" in der deutschen Rechtsentwickelung, die mit der Reception des römischen Rechts eintrat, von der „Revolution" in den Verkehrsverhältnissen, die durch die Anwendung der Dampfkraft, von der neuen wirtschaftlichen „Revolution", die durch die Ersetzung der Menschenhand durch die Maschine herbeigeführt wurde u. s. w. Das alles sind Umwälzungen, die ganz ohne Anwendung von Gewalt sich vollzogen und den Zweck und den Erfolg hatten, das Leben der Menschen in neue Bahnen zu lenken. Es ist wohl nicht nötig, dafs ich aus der historischen, nationalökonomischen, juristischen und philosophischen Litteratur die unzähligen Stellen sammle, in denen das Fremdwort in dem von mir angegebenen Sinne gebraucht ist und aus denen unwiderleglich hervorgeht, dafs mit dem Worte Revolution *auch* solche Bestrebungen bezeichnet werden, die grundsätzlich neue Lebensordnungen der Menschen schaffen wollen, wobei es auf den gröfseren oder geringeren Grad von Gewaltsamkeit nicht ankommt. Nur ein einziges, recht bezeichnendes Citat mag hier eine Stelle finden, das aus dem 1. Bande von Treitschkes Deutscher Geschichte entnommen ist. Hier heifst es S. 3—4: „Dann hat Martin Luther nochmals begeisterte Männer aus allen Stämmen des zersplitterten Volkes zu grofsem Wirken vereinigt... Unser Volk erstieg zum zweiten Male einen Höhepunkt seiner Gesittung, begann schlicht und recht die verwegenste Revolution aller Zeiten".

Hiernach kann es nicht als richtig gelten, dafs jenes Fremdwort immer eine gewaltsame Umwälzung bezeichne, die

allemal vom Übel sei; wohl aber läfst sich darüber sprechen, ob es nicht bedenklich sei, dem Wort „Revolution" einen doppelten Sinn beizulegen, bedenklich, weil es für den Schüler verwirrend sein könnte, wenn mit einem Ausdruck zwei sehr verschiedene Dinge bezeichnet werden. Nun kann ich freilich versichern, dafs mir während einer sechzehnjährigen Unterrichtserfahrung in Prima auch nicht ein einziges Mal ein Mifsverständnis in der vorliegenden Sache begegnet ist. Indes wenn mir jemand den Vorschlag machte, im Unterricht grundsätzlich das Fremdwort in dem Sinne von gewaltsamem Umsturz und das deutsche Wort „Umwälzung" in dem von prinzipieller Umgestaltung des Lebens zu gebrauchen, nun, so hätte ich nichts dagegen; ich würde jedoch den Schülern gegenüber betonen, dafs die Sprache der Wissenschaft diesen Unterschied nicht macht. Dieser Vorsicht könnte ich nicht entraten, damit nicht meine Schüler, wenn sie dereinst wissenschaftliche Bücher in die Hand bekommen, stutzig werden.

Bei dieser Gelegenheit sei mir die Bemerkung gestattet, dafs, wenn auch die Schule ganz gewifs übel handeln würde, ahmte sie vorzeitig die Lehrweise der Universität nach, es ein ebenso grofses Übel wäre, ginge sie nicht darauf aus, die Schüler der obersten Stufe nach dem Mafse ihrer Fassungskraft auf die Sprache der Wissenschaft vorzubereiten. Es ist ja zweifellos richtig und auch heute noch sehr beherzigenswert, was Jakob Grimm vor 46 Jahren gesagt hat, dafs es immer den Gymnasien zu nicht geringem Schaden ausgeschlagen ist, wenn man sie zu universitätisch, und den Universitäten, wenn man sie zu gymnasiastisch einrichten wollte. Aber ebenso richtig und vielleicht auch ebenso beherzigenswert, und das besonders heutzutage, dürfte es sein, dafs man übel thäte, wenn man zwischen Schule und Universität eine Mauer auftürmen wollte, so dafs diesseits und jenseits derselben nicht mehr dieselbe Sprache verstanden würde.

Ist es nun wahr, dafs das Wort Revolution in den zwei von mir angegebenen Bedeutungen thatsächlich gebraucht wird, so ist auch kein Einwand möglich gegen den Satz, dafs die drei gröfsten weltgeschichtlichen Revolutionen — das Wort in dem an zweiter Stelle bezeichneten Sinne gebraucht — das Auftreten des Christentums, die Reformation und die französische Revolution sind. In dieser Reihe ist das bemerkenswerte Gesetz sichtbar, dafs der Grad der umgestaltenden Kraft dieser Bewegungen im umgekehrten Verhältnisse zu dem Mafs von Gewaltsamkeit steht, mit der sie in die Erscheinung traten. Die umgestaltende Kraft des Christentums und der Reformation bezweifelt niemand; und was die französische Revolution angeht, so wird niemand verkennen, dafs wichtige Wurzeln unseres Kulturlebens in jener Epoche liegen.

Von gröfster didaktischer Wichtigkeit ist nun der Nachweis, dafs, so grofs auch die umwälzende Wirkung jener drei grofsen

Krisen für das gesamte Leben der Menschen war, dennoch weder beim Christentum, noch bei der Reformation, noch bei der Revolution am Ende des vorigen Jahrhunderts eine plötzliche Unterbrechung des geschichtlichen Zusammenhanges eintrat, dafs vielmehr in allen drei Fällen die genannten Umwälzungen das Endergebnis einer langen Entwicklungsreihe waren. Hierfür glaube ich in meinem Hilfsbuche in gröfserem Umfange gesorgt zu haben (I 129, 131 f.; II 99—111; III 54—73), als es gemeinhin der Fall zu sein pflegt. Denn die wichtigste Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist doch wohl das, was die Lehrpläne die „Entwickelung des geschichtlichen Sinnes" nennen, d. h. das Erschliefsen des Verständnisses für den Begriff der geschichtlichen Kontinuität.

Ganz besonders wird man auch zu beachten haben, dafs den grofsen weltgeschichtlichen Revolutionen ein mächtiger, rein geistiger Prozefs vorangeht, und dafs darin ein wichtiges Kennzeichen des Unterschiedes von Revolution und Aufruhr liegt.

Dieser Unterschied mufs aufs schärfste betont werden und ist oft genug empfunden worden. Ich erinnere an einen Vortrag Julius Stahls aus dem Jahre 1852, in dem es heifst: „Die Revolution sei kein einmaliger Akt, sondern ein dauernder Zustand, sie sei nicht Barrikade noch Guillotine, sondern die Gründung des Zustandes der Menschen auf den Willen der Menschen statt auf die Ordnung Gottes; ihr Quell sei der Rationalismus und ihr Ergebnis die seit 1789 wirkende politische Lehre": also die Lehre von der Teilnahme des Volkes an der Regierung, von der Gleichheit des Rechts, von der Freiheit der Arbeit und des Gedankens, — kurz der politische und soziale Zustand, in dem heute die Kulturvölker sich befinden, aber nach Julius Stahls Ansicht sich nicht befinden sollten. Ob ich mich mit Julius Stahl hätte verständigen können? Wir wären, glaube ich, in logisch klarer Erörterung bald auf den Punkt gekommen, wo unsere Weltanschauungen sich schieden, und damit hätte die Diskussion ein Ende erreicht. Mit Hoffmann sollte die Verständigung, meine ich, leichter sein. Hält man nämlich, wie ich es verlange, Revolution und Aufruhr streng auseinander und kritisiert man meine Aussagen von dem Standpunkte meiner Definition aus, so gewinnt das Bild ein wesentlich anderes Aussehen.

Ich sage S. 55: „Zwar in Frankreich entstanden, war die Revolution von Anfang an zur Universalität angelegt und hat auf die gesamte Kulturwelt ihren Einflufs ausgeübt, hier weniger, dort mehr segensreich, dieses nicht zum wenigsten in Preufsen, wo ihre gesunden Grundsätze sich berührten mit den besten Überlieferungen des Hohenzollerischen Hauses", und dieses Urteil halte ich nach wie vor für vollkommen richtig. Sind nicht die Grundsätze der Teilnahme des Volkes an der Regierung, der Gleichheit des Rechts, der Freiheit der Arbeit und des Gedankens

Grundsätze der Revolution? Sind sie nicht — für unsern heutigen Kulturzustand — gesund? Berührten sie sich nicht mit gewissen Bestrebungen des Grofsen Kurfürsten, Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs des Grofsen? „Man beabsichtigte in Frankreich eine Änderung des Staatswesens auf gesetzlichem, friedlichem Wege, geriet aber bald durch die Schwäche der Regierung und die Unbotmäfsigkeit des Volkes auf die Bahn der Gewaltsamkeit. Es war ein Glück, dafs dabei die gesunden Gedanken der Staatsverbesserung nicht ganz zu Grunde gingen; sie wurden durch die Bändigung der Revolution erhalten". Diese Worte Hoffmanns lassen mich die Überzeugung gewinnen, dafs zwischen uns ein doch wohl geringerer Dissensus besteht, als es den Anschein hat. Denn die weitere Darstellung meines Buches läfst erkennen, dafs die Beschlüsse der Constituante die Anarchie als französisches Staatsrecht verkündeten, sie deckt die Quellen und Wurzeln dieser verhängnisvollen Irrtümer auf; sie zeigt, wie und aus welchen Gründen die ursprünglich gesunden Grundsätze der Revolution gefälscht und in ihr Gegenteil verkehrt wurden (vgl. Hilfsb. III 89); wie es kam, dafs Frankreich eine Zeit lang der Diktatur einer Rotte von Banditen ausgeliefert wurde; wie dann endlich diese Diktatur das Säbelregiment eines Nichtfranzosen gebar. Freilich, dafs durch den Napoleonismus — wer anders ist der Bändiger der französischen Revolution gewesen als Napoleon Bonaparte? — die gesunden Gedanken der Staatsverbesserung erhalten worden seien, zu der Ansicht kann ich mich nicht bekennen.

Wenn man, was ich immer von neuem als notwendig betone, Revolution und Aufruhr streng von einander scheidet, dann wird man unmöglich Anstofs daran nehmen können, dafs ich dem Jahrzehnt von 1848—1858 die Überschrift gegeben habe: „Revolution und Reaktion". Hoffmann sagt: „Wenn man die Erschütterungen der Jahre 1848—1852 mit den Schlagwörtern 'Revolution und Reaktion' zusammenfafst und am Schlusse sagt (S. 143): 'Der Sieg der Reaktion war [1852] anscheinend vollständig . . . Aber die Ideen politischer Freiheit und nationaler Einheit waren nicht mehr zu ertöten', so mufs der Leser glauben, die Revolution sei doch etwas sehr Berechtigtes". Da niemand die Richtigkeit meiner Sätze bestreiten kann, so mufs wohl die erwähnte Überschrift Bedenken erweckt haben. Hat man nun aber die Ideen politischer Freiheit und nationaler Einheit nicht in der Zeit der Krisen von 1848—1852 zu verwirklichen gesucht? Sind sie nicht ein Erzeugnis der revolutionären Gärung seit 1817? Haben die Regierungen sie nicht seit 1817 als revolutionär verfolgt? Ist es etwa nicht wahr, dafs damals, in der Zeit der Reaktion, Männer verfolgt und eingekerkert wurden, welche das erstrebten, dessen heute sich zu freuen als das Zeichen des gröfsten Patriotismus gilt?

Der Geschichtsunterricht auf der obersten Stufe hat meiner Meinung nach die Aufgabe, die Revolutionen als geschichtliche Erscheinungen auffassen zu lehren, also zu zeigen, dafs sie das natürliche Ergebnis des gesamten wirtschaftlichen, sozialen, politischen, geistigen Zustandes eines Volkstums in einer gewissen Epoche waren; er hat ferner die Verirrungen blofszulegen, die man bei der Verwirklichung politischer, sozialer u. s. w. Ideale beging, und hat nachzuweisen, dafs jeder Versuch, den Zusammenhang der geschichtlichen Entwickelung gewaltsam und plötzlich zu unterbrechen, überall und immer nur Unheil geboren hat. Nenne ich nun mit Treitschke das, was Luther that, Revolution — Brecher hat es auf dem 9. Deutschen Evangelischen Schulkongrefs zu Potsdam im Oktober 1895 „Kritik" genannt, die Notwendigkeit der „Kritik" für ein evangelisches Volk betont und von Luthers Brief an den christlichen Adel gesagt, „er reifse fast alles nieder, was damals bestand" —, nenne ich also mit Treitschke dieses Niederreifsen — und Aufbauen! — Revolution, nun ja wohl, so will ich, „dafs der Leser glaube, Luthers That sei doch etwas sehr Berechtigtes"! Und wenn ich von dem deutschen Einheitstraum rede und den Bestrebungen von Männern wie Arndt und Dahlmann und Heinrich v. Gagern und Eduard Simson und andern vielen, ihn zu erfüllen, so soll der Leser eben so mit Achtung vor solchen Patrioten erfüllt werden, wie er auch die Thorheiten, Verfehlungen und Verbrechen jenes Zeitalters als solche erkennen soll.

Ich bin ganz sicher, hätte ich die angefochtenen Sätze meines Buches vor 25 Jahren geschrieben, so hätten sie ebensowenig Anstofs erregt, wie der oben citierte Satz Treitschkes vor 16 Jahren. Heute jedoch steht im Vordergrunde alles politischen Denkens und Handelns die Rücksicht auf eine politische Partei, die nicht sowohl „neue Lebensordnungen der Menschen schaffen" als vielmehr die vorhandenen gewaltsam umstürzen und alle geschichtliche Kontinuität zerreifsen will, die weder willens noch imstande ist, ein Bild der erstrebten neuen Ordnungen zu entwerfen. Erschreckt durch die unsere Kultur bedrohenden Mächte der Zerstörung glaubt man mit einem Übermafs von Mifstrauen allen Begriffen begegnen zu sollen, die einen wie auch immer gearteten Zusammenhang mit jenen verwüstenden Gewalten befürchten lassen. Aber ruhige Kühle des Urteils ist wichtigste Eigenschaft des Staatsmannes, und etwas von staatsmännischer Art soll auch der Erzieher haben.

Insterburg. H. Brettschneider.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Gustav Schneider, Hellenische Welt- und Lebensanschauungen in ihrer Bedeutung für den gymnasialen Unterricht. II. Teil. Irrtum und Schuld in Sophokles' Antigone. Gera 1896, Th. Hofmann. 70 S. gr. 8.

Im Anschluſs an die Forderung der neuen preuſsischen Lehrpläne, daſs bei Behandlung Sophokleischer Stücke nach vorausgeschickter Übersetzung und Erklärung — es sollte wohl Erklärung und Übersetzung heiſsen — vor allem der Ideengehalt und dann das Verständnis der Kunstform dem Schüler erschlossen werden soll, stellt sich Schneider in dieser Schrift die Aufgabe, die Welt- und Lebensanschauung des Sophokles darzustellen und ihre nahe Verwandtschaft mit den schönsten Anschauungen der Hellenen überhaupt, namentlich denen Homers und Platos nachzuweisen. Das ist unter allen Umständen ein lobenswertes Vorhaben. Je tiefer man gräbt, desto reicher ist die Ausbeute. Gleich zu Anfang findet sich eine eingehende Behandlung des Satzes, daſs aller Frevelmut der Menschen an der Macht des Zeus scheitert, da Zeus Hüter des Rechts und Wahrer der Sittlichkeit ist. Dabei fallen sehr gute Bemerkungen über den Zusammenhang von Denken und Wollen bei den Fehltritten der Menschen. Daran schliefst sich die Entwickelung des Ideengehaltes in der Antigone. Sehr gründlich werden vor allem Antigone und Kreon gezeichnet. Man braucht dem Verf. nicht in allen Stücken beizupflichten, wie ich denn in meiner soeben erschienenen Ausgabe des Stückes verschiedentlich von ihm abweiche; in der Hauptsache aber hat er, soviel ich sehe, recht. Seine Rede ist die eines belesenen und besonnen urteilenden Mannes. Ich kann also den Freunden der herrlichen Dichtung, vor allem aber denen, die berufen sind, sie auszulegen, nur raten, sich bei diesem Manne Rats zu erholen.

Cassel. Christian Muff.

H. J. Müller, Grammatik zu Ostermanns Lateinischen Übungsbüchern. Leipzig 1896, B. G. Teubner. VIII und 327 S. 8. 2,60 M.

Die vorliegende Grammatik von H. J. Müller will die von dem Herausgeber bearbeiteten Lateinischen Übungsbücher von Ostermann begleiten und vervollständigen. Von diesen Übungsbüchern giebt es zwei Ausgaben: die Ausgabe A mit grammatischen Anhängen,

die Ausgabe B ohne grammatische Anhänge. Der Ausgabe B würde sich diese Grammatik schon von Sexta an als Begleiterin zugesellen; an den Anstalten hingegen, wo die Ausgabe A eingeführt ist, würde sie nach der Absicht des Verfassers von Untertertia an zur Ergänzung und Vertiefung des grammatischen Pensums zu gebrauchen sein.

Man kann das vorliegende Buch nicht eigentlich ein neues nennen. Nur ein Drittel seines Inhaltes ist neu, das übrige findet sich genau mit denselben Worten in jenen lateinischen Übungsbüchern von Ostermann, die sich im Unterrichte bewährt haben und an einer sehr grofsen Anzahl von Gymnasien eingeführt sind.

Bedenklich könnte der Umfang des Buches scheinen. Aber bei näherem Hinsehen schwindet dieses Bedenken. Das Buch ist mit grofsen Lettern und fast mit Raumverschwendung gedruckt. Nichts ist unterlassen, um den Stoff in einer übersichtlichen und dem Auge zugleich gefälligen Anordnung darzubieten. Dazu gesellt sich in dem syntaktischen Teile eine solche Fülle von Beispielen, dafs diese Grammatik zugleich das Aussehen eines Übungsbuches gewinnt. Auch das reiche phraseologische Material hat zum Umfange des Buches beigetragen. So ist dem für Sexta und Quinta bestimmten Teile eine Übersicht der aus den entsprechenden Übungsbüchern systematisch gelernten Vokabeln beigefügt (26 Seiten). Bei den Geschlechtsregeln werden die Substantiva nicht als vereinzelte Vokabeln geboten, sondern in charakteristischen Verbindungen. In derselben Weise werden die Präpositionen und später die Zeit- und Ortsbestimmungen, sowie die in phraseologischer Hinsicht dankbaren Teile der Kasuslehre behandelt. Man wird in dieser Art der Darbietung, auch wenn sie, zumal in so breitem und grofsem Druck, viel Raum erfordert, doch eine didaktisch wertvolle und wirkungsvolle Gestaltung des Sprachmaterials erblicken dürfen. Alles in allem aber ist diese Grammatik trotz dieser Beigaben nicht umfangreicher als andere, die für alle Klassen des Gymnasiums berechnet sind. Der Fülle auf der einen Seite steht eine knappe, auf das Notwendige beschränkte Auswahl und Fassung der Regeln gegenüber.

Es sind in letzter Zeit einige Schulgrammatiken entstanden, welche zu wichtigen Fragen der Sprachwissenschaft Stellung nehmen und es als ihre Aufgabe betrachten, das Wesen der sprachlichen Erscheinungen in einer wissenschaftlichen Weise zu erklären. Zu dieser Klasse will die vorliegende Grammatik nicht gerechnet sein: sie meidet vielmehr die Berührung mit der Sprachphilosophie und der eigentlichen Linguistik, will überhaupt mehr ein Lern- als Lehrbuch sein. Demgemäfs sucht sie vor allem das sprachliche Material in möglichst lichtvoller Gruppierung vorzuführen, ohne dafs damit beim Gebrauche der Zwang auferlegt wird, alles in derselben Reihenfolge zu behandeln. Der stilistische Anhang z. B. enthält für alle Unterrichtsstufen Geeignetes und setzt an

keiner Stelle die Kenntnis eines bestimmten Abschnittes aus der vorhergehenden Syntax voraus. Übrigens hätte dieser Anhang noch etwas reicher ausfallen können.

Mit dem eben Angedeuteten soll nicht gesagt sein, dafs der Verfasser es an Erklärungen der sprachlichen Erscheinungen fehlen lasse. Aber man merkt überall, dafs es ihm auf elementare Klarheit vor allem ankommt, und dafs es ihm widerstrebt, auf ein Gebiet hinüberzuschweifen, für welches die Kräfte des Schülers vielleicht nicht ganz ausreichen möchten. So wird z. B. der Accusativus cum infinitivo, der Ablativus absolutus, die Konstruktion der mit *quod* und *cum* eingeleiteten Sätze, das Gerundium in einer einfachen, aber sehr klaren und ausreichenden Weise erklärt. Dafs hier oder sonst an einer Stelle des Buches der wissenschaftlichen Erklärung eine elementare Scheinerklärung vorgezogen würde, kann man nicht sagen. Jedenfalls begnügt sich der Verfasser aber, alle die Teile der lateinischen Syntax, welche selbst von der Wissenschaft bisher in einer Art von Dämmerlicht gelassen worden sind, ohne künstliche Begründungen als sprachliches Material darzubieten. Dies zeigt sich vor allem in der Kasussyntax. Das Buch verzichtet in diesem Abschnitte durchaus darauf, für jeden Kasus eine Grundbedeutung aufzustellen und aus dieser, wie in anderen sichtlich der strengen Wissenschaft zuneigenden Schulgrammatiken geschieht, alle einzelnen Verwendungen des betreffenden Kasus abzuleiten und logisch zu erschliefsen.

Die Kürze und Knappheit der Regeln erklärt sich aus der Beschränkung auf das Wesentliche. Der Verfasser, hierin durchaus in Übereinstimmung mit dem heute dem grammatischen Unterricht gesteckten Ziele, läfst sich an den grofsen Hauptsachen genügen, welche unter allen Umständen von dem Schüler mit Sicherheit erfafst werden müssen, und folgt dem Sprachgebrauche nicht in die ganze Breite der Ausnahmen oder der aus dem Hauptgesetze leicht abzuleitenden Besonderheiten. In dieser letzteren Hinsicht rechnet er auf gelegentliche Ergänzungen beim Unterrichte selbst. So ist ein Buch entstanden, nach welchem sich das schulmäfsige Latein aufserordentlich leicht wird lernen lassen und welches auch hinsichtlich der Begründung der einzelnen syntaktischen Erscheinungen gerade genug bietet, um auch das andere diesem Unterrichte immer noch gesetzte Ziel, die sprachlich-logische Schulung, erreichen zu helfen. Vor allem darf man gestehen, dafs die gegebenen Begründungen auch an den Stellen, wo mancher vielleicht ein tieferes Eindringen gewünscht hätte, doch stets der Art sind, dafs feinere Erwägungen sich beim Unterrichte leicht anschliefsen lassen, ohne dafs der Schüler das zunächst aus dieser Grammatik Gelernte umzulernen brauchte.

Die zur Erläuterung herbeigezogenen Beispiele sind vorwiegend aus Cäsar genommen, als dem auf dieser Stufe dem In-

halte wie dem sprachlichen Material nach am besten gekannten Schriftsteller. Doch fehlen auch nicht solche aus Cicero und Livius. Und das ist zu billigen. Denn bei aller Bewunderung für die Vorzüge der Darstellung Cäsars wird man nicht leugnen können, dafs sein Sprachmaterial einseitig ist. Hier und da bietet der Verfasser auch ein von ihm selbst ersonnenes Beispiel.

Was die Redaktion schliefslich betrifft, so ist das Buch frei von allem, was überstürzt oder halbfertig scheinen könnte. Es ist seinem Inhalte nach kaum irgendwo anzufechten. Man darf hier und da der Ansicht sein, dafs der Verfasser in der Beschränkung etwas zu weit gegangen ist; aber Spuren der Flüchtigkeit oder gar Irrtümer sind nirgends zu entdecken.

Nach dem Gesagten ist es mir nicht zweifelhaft, dafs die vorliegende Grammatik sich bald viele Freunde erwerben wird. Kein Gebiet ist so viel bearbeitet worden, wie die elementare lateinische Grammatik; zahlreiche, unter einander schon sehr ähnliche lateinische Grammatiken sind vorhanden; mit Rücksicht auf die geringere Stundenzahl, die jetzt dem Lateinischen zugewiesen ist, sind ja auch diese schon lange bemüht, sich auf das Notwendige zu beschränken, ja man ist in diesem Streben oft zu weit gegangen: und doch bin ich überzeugt, dafs diese jüngste Grammatik sich Bahn brechen wird, da sie dem Durchschnittsbedürfnis der Schüler wie der Lehrer in einer hervorragend geschickten Weise entgegenkommt. Sie ist in allen ihren Teilen von einfacher Klarheit, durchaus zuverlässig, von einer sehr praktischen Anlage, dazu musterhaft gedruckt und ausgestattet. Wer mit ihrer Hülfe nicht die Reife im Lateinischen erringt, der mufs irato Iove natus sein.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Adolf Lange, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Sekunda. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne im Anschlufs an die Klassenlektüre bearbeitet. Leipzig und Frankfurt a. M. 1895, Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). VII u. 212 S. 8. geb. 1,80 M.

Das vorliegende Buch kommt zur rechten Zeit und ist vielen sicherlich höchst willkommen. Es enthält 272 Stücke von angemessener Länge, entnommen dem 8., 9., 21. und 22. Buche des Livius, ferner Stücke im Anschlufs an Ciceros Reden pro Sexto Roscio Amerino, de imperio Cn. Pompei und gegen Katilina, aufserdem noch zu Sallusts Katilinarischer Verschwörung und Jugurthinischem Kriege. Der Inhalt der Stücke schliefst sich meist eng an den lateinischen Text an, so dafs er das Verständnis desselben fördert, ohne jedoch die Übersetzung der Schüler zu einer reinen Retroversion zu machen. Dabei hat der Verfasser, wie er ja auch im Vorworte verspricht, es vermieden, durch Häufung von Schwierigkeiten und Legen von Fufsangeln dem

Schüler die Lust an der Arbeit des Übersetzens zu verleiden; ein hier und da vorkommendes „weit entfernt, das zu thun, that er vielmehr das“ wollen wir billig uns gefallen lassen: es will auch geübt sein.

Auf eine klare und gut deutsche Ausdrucksweise ist mit ersichtlichem Fleifse und Geschick hingearbeitet worden, und nur selten werden Satzgefüge gefunden werden können, welche geeignet sind, den Stil unserer Schüler zu verderben. Im Interesse einer neuen Auflage sei auf ein Satzgefüge S. 95 hingewiesen: „Daher hielt er es für das Beste, den Jugurtha den Gefahren des Krieges preiszugeben, und stellte ihn, in der Hoffnung, derselbe würde, da er tapfer und nach Kriegsruhm begierig war, durch seine jugendliche Verwegenheit den Tod finden, an die Spitze der Hilfstruppen, die er den Römern im numantinischen Kriege nach Spanien sandte“. Statt dessen würde ich folgende Fassung vorschlagen: „Daher hielt er es für das Beste, (den) Jugurtha den Gefahren des Krieges preiszugeben. Deshalb stellte er ihn an die Spitze der Hilfstruppen, die er den Römern im numantinischen Kriege nach Spanien sandte. Er hoffte nämlich, Jugurtha würde bei seiner jugendlichen Verwegenheit den Tod finden; denn er war tapfer und nach Kriegsruhm begierig“. Durch diese Art der Satzbildung wird meines Erachtens der Unterschied lateinischer und deutscher Ausdrucksweise dem Schüler zum Verständnis gebracht und der Pflege des Deutschen wesentlich gedient und zugleich logische Schulung erreicht, indem der Schüler auf lateinische Periodisierung hingewiesen wird. S. 110 in der Mitte des Stückes 144 hinkt der Satz: „und auf andere Art den Krieg zu führen“ nach; vielleicht kann er ganz entbehrt werden. S. 119 Stück 156 heifst es: „die Römer seien, von bodenloser (auf diese Weise ist *profundus* sehr schön übersetzt!) Habgier angestachelt, die gemeinsamen Feinde aller anderen Völker“. Hier würde ich den Ausdruck „angestachelt“, der an und für sich nicht schön ist, vermeiden und statt dessen etwa sagen: infolge ihrer bodenlosen Habgier. So werden die Schüler erinnert an die Übersetzung der Partizipien *incitatus*, *inflammatus* u. s. w., und das Übersetzen in die fremde Sprache und aus der fremden Sprache geht zum Frommen der Schüler Hand in Hand. S. 120 Stück 158 findet der Verfasser für „den Ruhm jenes zu steigern“ bei einer neuen Auflage vielleicht eine bessere Wendung, und ebenso wird zwei Reihen weiter: „wenn er sein blühendes Glück mit Jugurthas verlorener Sache vermenge“ sicherlich des Verfassers Anerkennung nicht finden. Wir wissen ja, wie schwer es ist zu übersetzen und dafs Rom nicht an einem Tage erbaut ist. Deshalb können und sollen diese meine Bemerkungen den Wert der geschickten Arbeit des Verfassers nicht heruntersetzen und haben nur den Zweck, die Aufmerksamkeit des Verfassers auf einige Unebenheiten des Ausdruckes zu lenken. Vielleicht entschliefst sich auch der

Verf. später einige Stücke aus Vergil zur Übersetzung ins Lateinische dem Buche noch hinzuzufügen, die als Muster von Inhaltsangaben, wie sie ja in den neuen Lehrplänen vorgeschrieben sind, dienen könnten. Noch sei bemerkt, dafs ich die einzelnen Fufsnoten, wie spärlich sie sind, gern vermissen würde; ich denke mir, dafs der sorgfältige Lehrer bei der Übersetzung ins Deutsche mit den betreffenden Abschnitten des Buches von Lange sich bekannt macht und die Ausdrücke bei seiner Musterübersetzung anwendet, alsdann sind aber die Schüler genügend für das Rückübersetzen vorbereitet und bedürfen nicht noch der Hinweisung, und die Freude das Richtige gefunden zu haben hebt die Lust zu fernerer Aufmerksamkeit.

In Bezug auf die Verwendung des Buches möchte ich bemerken, dafs es meines Erachtens von dem Augenblicke an, wo wir wieder die siebente Lehrstunde haben, namentlich der Obersekunda gute Dienste leisten wird. Für Untersekunda werden wir zum Zwecke der gründlichen Einübung der grammatischen Regeln Einzelsätze, wie sie Ostermann-Müller bietet, daneben nicht entbehren können und die Ausgabe für Tertia noch mit Vorteil benutzen. Auch an dieser Stelle möchte ich, wie ich es in Fachkonferenzen öfters that, betonen, dafs in Untersekunda strengste grammatische Schulung und peinliche Ausnutzung der drei Grammatikstunden die unbedingte Voraussetzung eines erfreulichen Unterrichtes in den Oberklassen unter den jetzigen Verhältnissen ist. Bei Benutzung des Buches in Obersekunda darf sich der Lehrer nicht der Mühe entheben, wenigstens die Extemporalien selbst anzufertigen, um stets in engster Fühlung mit seinen Schülern zu bleiben, dagegen ist das Buch für mündliche Übungen in der Schule und für Domestika eine sehr willkommene Gabe, der ich zumal bei seiner schönen Ausstattung die gröfste Verbreitung wünsche. Hoffentlich entschliefst sich der Verfasser bald zur Abfassung einer Fortsetzung für Prima.

Marburg. J. Loeber.

Richard Scherffig, Französischer Antibarbarus. Mit Berücksichtigung der Stilistik, Synonymik und Phraseologie. Zittau 1895, A. Haase. IV u. 189 S. 8.

Der Verfasser, Oberlehrer am Realgymnasium zu Zittau, bemerkt in seinem Vorwort, dafs die Bezeichnung seines Buches wohl etwas antiquiert klinge, dafs aber hoffentlich der in ihm herrschende Geist als nicht auf veraltetem Standpunkte stehend befunden werde. Diese Hoffnung dürfte nur zum Teil in Erfüllung gehen. Wenn man eine abgestorbene Litteraturgattung wieder ins Leben ruft, so kann dies nicht geschehen, ohne dafs auch der alte Geist wieder zum Vorschein kommt. Das ist denn auch bei Scherffig der Fall. Zweck, Anordnung und Ausführung seiner Arbeit sind gleich oder ähnlich wie in den älteren lateini-

schen Antibarbari; neu ist vielleicht, dafs dem Texte ein 37 Seiten langer Nachtrag beigegeben ist, der entweder bald mit eingearbeitet werden oder ganz fortfallen mufste. Wie bei den älteren Werken derselben Art fragt man sich auch bei dem Scherffigschen Buche, für wen es eigentlich bestimmt ist. Für Schüler nicht; das deutet der Verfasser selber an und dafür spricht die lakonische Kürze der Darstellung, die gereiftere Leser voraussetzt. In den Händen von Schülern würde das Buch in den meisten Fällen nur verwirrend wirken. Von den Lehrern sollte man aber voraussetzen dürfen, dafs sie auch ohne gedruckte Anleitung die Fehler der Schüler und ihre Ursachen herausfinden und in richtiger Weise zu bessern und zu bekämpfen wissen. Was sollen ihnen Scherffigs lange Fehlerlisten und seine Belehrungen über elementare Dinge aus Orthographie, Orthoëpik, Formenlehre, Syntax, Stilistik und Wortschatz, die sie aus seinen Quellen selbst kennen? Noch weniger wird Scherffig solche Lehrer befriedigen, denen es mit der Reformmethode ernst ist, die also die französische Sprache aus sich selbst heraus, ohne Zuhilfenahme der Krücke des Deutschen lehren wollen. Denn, wie seine Vorbilder, so verfolgt auch der neue Antibarbarus wesentlich das Ziel, zu einer guten Übersetzung aus dem Deutschen oder in das Deutsche (die beiden Dinge sind von einander unzertrennbar) anzuleiten und den Schüler zu befähigen, seine deutsch gefafsten und zurecht gelegten Gedanken in einem erträglichen Französisch zum Ausdruck zu bringen. Das Auge des Lehrers soll durch den Antibarbarus geschärft werden, damit er dem Schüler bei dieser Arbeit besser helfen könne. Damit hat aber der Reformer, der nur durch Nachahmung und Gewöhnung sein Lehrziel erreichen will, natürlich nichts zu schaffen. Ihm mufs folgerichtig das bei Scherffig fortwährend festgehaltene Gegenüberstellen des deutschen und französischen Ausdruckes selbst gefährlich erscheinen.

Indessen der Reformunterricht ist in reiner Gestalt schwerlich durchführbar. Selbst gegen die beschränkte Weise, in der er gegenwärtig gehandhabt wird, erhebt sich bereits Widerspruch, nicht etwa nur von älteren Lehrern und laudatores temporis acti, sondern sehr häufig auch von jüngeren Lehrern, die es ernsthaft mit dem Reformverfahren versucht und die erwarteten Erfolge nicht gefunden haben, endlich auch schon von Jüngern der Wissenschaft, die, nach der neuen Methode vorgebildet, von ihrer Überlegenheit nichts bemerken zu können behaupten. Es ist natürlich, dafs diese Stimmen einer beginnenden Reaktion gegen die sehr lebhafte Aktion der Reformer sich in Druckschriften noch wenig bemerkbar machen. Aber auch abgesehen hiervon, wird ohne tiefe Schädigung des Unterrichts die Kunst des Übersetzens auf den Schulen niemals völlig bei Seite geworfen werden können. Noch weniger kann sie der Studierende und der Lehrer entbehren. Von ihnen mufs man verlangen können, dafs sie sich

des Verhältnisses der deutschen und der französischen Sprache zu einander auch im einzelnen bewufst werden, und dafs sie mindestens die Fähigkeit besitzen, einen französischen Text ohne erhebliche Änderung des Sinnes in einwandfreies Deutsch zu übersetzen. Deshalb sind Aufsätze wie Münchs „Die Kunst des Übersetzens aus dem Französischen" (Zsch. f. frz. Spr. u. Litt. IX 59—91) und Bücher wie Frankes Französische Stilistik (Oppeln 1886) durchaus nicht überflüssig, und darum wird auch die Scherffigsche Schrift ein Publikum finden. Aber nicht weil sie ein 'Antibarbarus' ist; — die um dieses Titels willen gegebenen Zuthaten, die Abschnitte: Orthoëpie, Orthographie, Formenlehre, Synonymik, Wortschatz werden höchstens unerfahrenen Lehrern von Nutzen sein und konnten ohne sonderlichen Nachteil fehlen —, sondern wegen der Abschnitte Syntax, Stilistik und Lektüre, worin der Verfasser eigene Beobachtungen niederlegt, die jeder Übersetzer mit Nutzen lesen wird. Scherffig giebt hier oft sehr willkommene Ergänzungen zu den eben genannten Schriften, und um dieser Ergänzungen willen können wir uns gegen seine Publikation nicht ablehnend verhalten.

Im einzelnen ist, sobald man sich einmal auf den Standpunkt des Verfassers stellt, nur weniges auszusetzen. Manche seiner orthoëpischen Vorschriften wären weniger energisch und sicher ausgefallen, wenn der Verfasser Gelegenheit gehabt hätte, an Ort und Stelle eigne Aussprachbeobachtungen anzustellen, wie ich es in meiner Arbeit: Zur Aussprache des Französischen in Genf und Frankreich (Oppeln 1892) unternommen habe. — Die Seite 6 gebrauchte Bezeichnung 'vokalisches *h*' verdient keine Nachahmung. — S. 12 *compacte*. Es ist natürlich überall die Schreibweise der letzten Ausgabe der Académie zu Grunde zu legen. — S. 25 ist 'Pataquès' kaum richtig angewandt. Wozu überhaupt dieses Wort? — S. 26 ist in *je prends* natürlich kein 'euphonisches *d*' vorhanden. Lies 'analogisch'. — S. 42 Die Deutung des historischen Perfekts als Bezeichnung einmaliger vollendeter Handlung ist schwerlich praktisch und nicht zufriedenstellend. — S. 61 Den Ausdruck 'Fragestellung' (oder 'Frageform') für Inversionen wie in dem hier gegebenen Beispiel (*si grandes ses vertus soient-elles*) würde ich lieber Schülern gegenüber vermeiden. — Die S. 69 gegebene Wertschätzung der Franke'schen Stilistik wäre nur dann berechtigt, wenn es sich um ein Schulbuch handelte. Das sollte aber wohl dieses Werk nicht sein. — Manchmal ist Scherffig nicht ganz auf der Zeithöhe. So ist seine Definition von *habitude* (S. 100) und sein *seigneur* als 'adliger Herr' (S. 101) antiquiert, und konnte S. 113 die *Posnanie* getrost fehlen, da man in Frankreich immer mehr von *Posen* spricht. — S. 115 wundert mich, das häufige (weibliche) 'Wesen' (*chose*) der französischen Klassiker übersehen zu finden. — Der 'Geheimrat' (S. 118) ist für gewöhnlich ein *conseiller intime*. Von dem *café à l'eau*

(ebd.) habe ich in Frankreich nie etwas gehört: der *café* ist, wenn nicht ein *au lait* oder ein *complet* zu ihm tritt, immer *à l'eau*. — Dafs *é* in *température* um *empereur* willen vernachlässigt werde (S. 145), ist sehr unglaubhaft; das deutsche 'Temperatur' dürfte zur Erklärung genügen. — S. 170 f. werden *affront*, *célèbre* und *complet* wenig glücklich gedeutet.

Doch das sind Kleinigkeiten. Wer überhaupt einen 'Antibarbarus' gebrauchen will oder kann, wird von dem Scherffigschen voll befriedigt werden. Die oben herausgehobenen Kapitel wird jeder Lehrer des Französischen mit Nutzen lesen.

Marburg. E. Koschwitz.

---

1) A. Baumeister, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. III. Didaktik und Methodik der einzelnen Lehrfächer. Zweite Abteilung: Französisch, bearbeitet von Wilhelm Münch. 107 S. Englisch, bearbeitet von Friedrich Glauning. 88 S. München 1895, C. H. Becksche Buchhandlung. 4 M.

Noch nie ist über Didaktik und Methodik des Französischen und Englischen so ausführlich im Zusammenhange geschrieben worden, wie es hier von Münch und Glauning geschieht. Als Schulräten steht beiden eine besonders reiche Erfahrung zu Gebote, die sie in besonders ausgezeichnetem Mafse zur Lösung der ihnen gestellten Aufgabe befähigt. Auch Besonnenheit des Urteils und vornehme Gesinnung ist beiden Verfassern in gleichem Mafse eigen. Bon sens zeichnet die geistvoll geschriebenen Blätter aus. Bei keinem der Verfasser findet man theoretische oder doktrinäre Voreingenommenheit für die Schablone eines trockenen philosophischen Systems. Sie schöpfen aus dem Leben und wissen ihre Ausführungen lebensvoll und interessant zu gestalten. Es ist eine Freude, diese zweite Abteilung des dritten Bandes des Baumeisterschen Handbuchs zu lesen und auch eine Freude sie zu rezensieren. Man könnte versucht sein, über beide Fächer gemeinsam zu berichten, weil in beiden dieselben Fragen behandelt sind, nicht immer übereinstimmend, und weil doch überhaupt die Behandlung der beiden modernen Sprachen im Unterricht sich nicht wesentlich unterscheiden kann; aber wir würden dann der Persönlichkeit der Verfasser zu wenig gerecht werden und auch den Lesern dieser Zeitschrift kein richtiges Bild von dem Inhalte jedes einzelnen Teiles geben können.

Wir beginnen daher mit Münch: Französisch. Er bezeichnet selbst seinen Standpunkt (S. 106 Anm.) als „verhältnismäfsig konservativ" und hält es dabei nicht für beklagenswert, wenn die didaktische weitere Entwickelung über diesen Standpunkt hinausführe, wofern den Versuchen wirkliches Gelingen beschieden sei. Leitende Gesichtspunkte sind ihm: „Vornehmheit der letzten Ziele, innere Verbindung des Fachunterrichts mit der sonstigen Sprachbildung und mafsvolle Beschränkung auf das Er-

reichbare". Dies hebt er vor Eintritt in die einzelnen Erörterungen ausdrücklich hervor am Schlusse der „Einleitenden Betrachtung" (I), welche sich in lichtvoller Weise über den „Wert des Französischen" verbreitet, über seine „Schätzung in der Vergangenheit", „Aufgabe in der Gegenwart", „Das Unterrichtsziel und seine Verfehlung", „Neue Forderungen", „Allgemeinere pädagogische Anforderungen", „Schwebende Fragen", „Grundsätzliche Stellung".

Der Schwerpunkt des Buches liegt im Teil II, die einzelnen Gebiete des Unterrichts, welcher mit dem mustergültigen Abschnitt A. Die Aussprache beginnt (S. 10—20). Nachdem Münch sich über die ehemalige Behandlung und die Wandlung der Auffassung ausgesprochen hat, weist er F. Beyers Ziel („Wir wollen nun einmal französisch aussprechen lernen wie die Franzosen! es komme einer und sage, wir könnten es nicht!") als zu hoch zurück. „Dafs der Lehrer für seine Person dieses Ziel ungefähr erreiche, ist hoffentlich nicht ausgeschlossen, aber noch keineswegs selbstverständlich", sagt Münch in richtiger Kenntnis der Sachlage. „Für die Schüler mufs es genügen, dafs sie überhaupt wirkliches Französisch erlernen". Und nun bezeichnet Münch auch das „erreichbare Ziel" im allgemeinen und im besonderen mit bemerkenswerten Worten. Im allgemeinen sagt er: „Wo die Laute in ihrer Echtheit so weit angeeignet sind, dafs kein unzulänglicher Ersatz zur Verwendung zu kommen pflegt, wo der Wortton die richtige Stelle trifft und die Satzbetonung nicht auf falscher Linie einherschwebt, wo die Worte sich im Tempo wirklicher Rede zusammenfügen und nicht als aneinandergereihte Vokabeln mit ungleichen Zwischenpausen zum Vorschein kommen, da ist solches Können erreicht, das die hörenden Nationalen befriedigen wird, da ist, soweit es die in Rede stehende physische Seite angeht, die fremde Sprache, also in unserem Falle Französisch, wirklich gelernt worden". Auch im einzelnen giebt Münch genau die Grenze an, bis zu welcher in der deutschen Schule die Aussprachrichtigkeit „mit allem Nachdruck zu erzwingen ist". Das ist — wenn ich in abgekürztem Verfahren nur andeutungsweise die Laute hinsetzen darf —: *a, i, u, é, b, d, g, v, z, g, j, r, or, eur*, die Nasalvokale, das stumme *e*, stimmlose und stimmhafte Laute — „damit ist der allgemeine Klangcharakter des Französischen schon so ziemlich gesichert". Dazu kommen noch einige andere Laute, die keine Schwierigkeit zu machen pflegen und noch andere in zweiter Linie; endlich, als „unbedingt zu fordern", die Bindung zusammentreffender Vokale ohne Kehlkopfverschlufs und auslautender Konsonanten mit anlautenden Vokalen. All dies streng fordern heifst wohl weder zu viel noch zu wenig fordern.

In der Frage 'familiär oder akademisch?' hält es Münch mit vollem Recht für geratener (gegen Passy und Beyer), „sich mehr zu der gehobeneren Aussprache zu halten", also z. B. nicht „*iya*" für „*il y a*"

in der Schule einzuführen u. dgl. mehr. Auch über das, was über „Zusammenhang und Betonung" gesagt wird, stimmen wir dem Verf. völlig bei, desgleichen freuen wir uns, unsere eigne Ansicht über „Umschrift und Phonetik" durch seine reiche Erfahrung im rheinischen Lande bestätigt zu sehen. Auch Münch lehnt die Umschrift direkt ab, ebenso die „zusammenhängende" phonetische Belehrung, wenn er auch die gelegentliche Hilfe durch phonetische Zeichen, Hilfsmittel und Belehrung über die Bildung der Laute durchaus nicht verschmäht. Nach sorgfältiger Abwägung der Gründe für und wider die verschiedenen Wege der ersten Aneignung der Aussprache, an Texten oder in planvollem Laut-Kursus von etwa einem Monat, entscheidet er sich für den letzteren Weg mit Hülfe einer Lauttafel und „baldiger Verbindung der gelernten Wörter zu Gruppen und Sätzchen". Dafs meine Erfahrung und Neigung mich auf dem anderen Wege lieber verharren läfst, sei hier nicht verschwiegen. Das Chorsprechen, das Münch als fragliches Mittel bezeichnet, habe ich immer probat gefunden; freilich gehört dazu ein musikalisch geschultes Ohr; dann aber dürfte die Kontrolle nicht schwerer sein als die des Kapellmeisters über sein Orchester und seinen Chor, wie Münch meint. Dafs das neuerdings eingeführte Singen „nur im Vorübergehen erwähnt" wird, ist gewifs richtig; es hätte ein stärkeres Wort der Ablehnung verdient, wenn Münch nicht unbedingt die Feinheit des Tones aufrecht hielte. Er thut es mit Recht, und — im Vorübergehen sei es nochmals gesagt — das giebt allen seinen Ausführungen eine wohlthuende Vornehmheit.

Mit den „Mitteln der Bewahrung" der Aussprache nehmen wir von dem Abschnitt Abschied. Nicht nachgeben! ist die Losung, auf die ausdrücklich hingewiesen wird und mit Recht — mufs doch bis in die obersten Klassen immer wieder das „Mundturnen" gepflegt werden. Eine Regel, die zur Erhaltung einer guten Aussprache besonders beiträgt, sei noch hervorgehoben: „Der Wechsel zwischen französischer und deutscher Rede mufs aber nicht mehr als nötig in die französische Unterrichtsstunde hineingetragen werden".

B. Das Sprechen. Trotz aller Gegner, die das Sprechen noch hat, tritt Münch mit aller Entschiedenheit für das Sprechenkönnen als „das natürlichste Ziel von allen" ein, wiederum aber mit dem richtigen Hinweis darauf, dafs die Lösung der Aufgabe eine bescheidene bleiben mufs. Nur durch „frühe, stete und vielseitige Übung" des Mundes und des Ohres ist sie zu erreichen. „Ausgeschlossen mufs von vornherein sein jedes allmähliche, stückelnde Hervorbringen der Antwort"; auch dies ist ein Haupterfordernis, und es ist nicht allzu schwer zu erzielen. Die Art der Fragestellung mufs dem Schüler das Suchen ersparen. Das Fragen der Schüler untereinander wird empfohlen, Fragen mit nichtssagenden Antworten werden verworfen. Auf Satzvollständigkeit in der Ant-

wort, die ich empfehlen würde, will Münch nicht bestehen, die *Questionnaires*, die ich verwerfe, hält er nicht für unbedingt bedenklich, wenn auch für eine „etwas beschämende Beigabe"; auf die Schwierigkeiten der Erhaltung der Sprechfähigkeit in den Oberklassen weist er mit Recht nachdrücklich hin. Die Ergänzung der abstrakten Sprache der vorherrschend ernsten Schullektüre durch die Wortreihen der Vokabularien erscheint unter allgemein didaktischem Gesichtspunkte dem Verf. zu bedenklich, und dies ist es auch sicher, wenn man die Vokabularien, wie sie bis jetzt vorhanden sind, in Betracht zieht. „Die Zuführung des Stoffes auf besseren Wegen, durch zusammenhängende Stücke, beschreibend, erzählend oder was sonst, auch noch unmittelbar im Anschlufs an Anschauungsbilder oder an die wirkliche Umgebung, ist nunmehr als der gebotene Weg anerkannt. Jedenfalls sind bestimmte Sachkreise unentbehrlich, und erst mit ihrer Beherrschung fängt das Sprechenkönnen . . . in Wahrheit an". Über die Beziehung der Sprechübung zur Lektüre, das Französische als Unterrichtssprache und das „mögliche Ergebnis" handeln die Schlufskapitel dieses Abschnitts. Um vor Extremen zu bewahren, scheint mir hier besonders wichtig der von Heifsspornen zu oft vergessene Satz, dafs überall, wo tiefere neue Erkenntnis vermittelt und gewonnen werden soll, auf die Muttersprache nicht verzichtet werden darf. Im übrigen ist Münch natürlich im Einklang mit den neuen Lehrplänen für möglichst reiche Anwendung der fremden Sprache. Mit Ausnahme der Grammatikstunden soll die fremde Sprache die Unterrichtssprache sein.

C. Grammatik nebst mündlichen Übungen. Dieser Abschnitt erscheint mir weniger gelungen als die übrigen, weil — kurz gesagt — das Prinzip der Induktion nicht konsequent durchgeführt ist. Nachdem unter dem Gesichtspunkte „Veränderte Stellung der Grammatik" ausgeführt ist, „wie einseitig oder unfruchtbar grammatische Systemschulung bleibe, wie lähmend die Herrschaft der Deduktion wirke", zeigt Münch unter „Pädagogische Notwendigkeit der Grammatik" andererseits, dafs „der induktive Betrieb der Grammatik denn auch nicht so vollkommen Schönes bedeutet, wie man gern glaubt", weil für den längeren induktiven Weg die ganze Unterrichtszeit zu knapp und das Selbstmachen der Grammatik zu bedenklich sei, der Reiz der Selbstbethätigung rasch abstumpfe, der Knabe nach dem Gesetz verlange, die Freude des Selbstbeobachtens nicht stets lebendig bleibe. Trotzdem wird unter „Normen für den Betrieb" die Induktion empfohlen („Indessen kann es uns nicht in den Sinn kommen, das letzterwähnte Prinzip an sich anzufechten"), da „gröfsere geistige Lebendigkeit, erhöhtes Interesse, auch wohl ein sichereres Festhalten der gewonnenen Regeln" zu erwarten sei. Wie alle Ausführungen Münchs ein treues Spiegelbild der gegenwärtigen Krisis des französischen Unterrichts sind, so auch dieses Kapitel, nur mit dem

Unterschied, dafs in anderen Punkten die Krisis bereits als überstanden erscheint, hier noch nicht. Wir Lehrer des Französischen der neueren Schule sind, wenn ich nach mir urteilen darf, noch nicht bis zur vollen Durchführung des von uns selbst vertretenen Prinzips durchgedrungen, und diese Durchführung ist auch nicht leicht. Es stehen ihr entgegen: Kollegen, die prinzipiell am Alten festhalten, die Abschlufsprüfung mit ihren Forderungen, die Pensenerledigung mit dem herkömmlichen Aufzeigen von Resultaten, welche zu gewisser Zeit vorhanden sein sollen, endlich häufig unser eigenes Ungeschick in der verhältnismäfsig neuen Methode, insbesondere in der Induktion. Ich habe bei jüngeren Lehrern mehrfach gefunden, dafs, auch nachdem ich ihnen das Induzieren praktisch gezeigt zu haben glaubte, ein Verständnis für die Aufgabe noch nicht völlig vorhanden war. Ich mufs also, wenn ich den thatsächlichen Sachverhalt zu Grunde lege, Münchs Für und Wider die Induktion durchaus billigen und seine Ausführungen auch hier, wie überall, als feinfühlig und feinsinnig anerkennen. Das Induzieren ist ganz gewifs noch „nichts so vollkommen Schönes", wenigstens noch nicht immer und besonders noch nicht immer auf syntaktischem Gebiet. Aber es kann und mufs etwas vollkommen Schönes werden, wenn das richtige Induzieren gelernt ist. Zu diesem Glauben berechtigt mich manches, das mir im Unterricht gelungen zu sein scheint. Ganz sicher hat Münch auch recht, wenn er von Schülern selbstgemachte Grammatiken verwirft, insofern sie in ein Heft nach und nach eingetragen werden. Ich habe mich auch durch Versuche von der Bedenklichkeit dieses schriftlichen Selbstmachens der Grammatik überzeugt. Aber das Selbstfindenlassen der Regeln — so nur verstehe ich jetzt ein Selbstmachen der Grammatik — wird sich mündlich durchführen lassen, wenn erst alle Lehrer einer Anstalt zusammen und nicht mit Konstruktion und Induktion sich einander entgegen arbeiten, wenn erst das richtige Mafs der Einschränkung der Grammatik, zu dessen Feststellung Münch auf den folgenden Seiten so viel beiträgt, gewonnen ist. Ich halte es freilich, nach meiner Erfahrung, nicht wie Münch für nötig, „dafs für den ganzen grundlegenden Kursus der Anschauungsstoff so zubereitet sei, um zur Erkenntnis der Gesetze planvoll und leicht hinzuführen", ich sehe eben hierin bereits eine weder nötige, noch günstige Abweichung vom Prinzipe der Induktion. Die grammatischen Erscheinungen sollen kommen, wie sie wollen: das ist der natürlichste Weg, auf dem von selbst das Wichtigste hervortritt, auf dem wir selbst unsere durch Plötz und andere verdunkelten Begriffe von der Wichtigkeit und Gleichgültigkeit grammatischer Erscheinungen erst korrigieren müssen. Nie vergessen werde ich mein Erstaunen, als in unserem Lesebuch auf 80 Seiten nur drei Beispiele von Verbindungen von Régimes der Pronoms personnels zu finden waren! Ich kann also auch nicht Münchs Satz unter-

schreiben: „Auch die rein gelegentliche Behandlung des Grammatischen je nach dem Bedürfnis der Lektüre und ohne bestimmten Lerngang kann nicht ernstlich in Frage kommen, und die Bedenken können auch dann noch nicht schwinden, wenn nachträgliche Zusammenfassung der vorgekommenen verwandten Spracherscheinungen und damit allmählich eine Art von System und Überblick in Aussicht genommen ist". Ich halte gerade das hier als falsch geschilderte Verfahren für die richtige Induktion — oder ich müfste Münch mifsverstehen —, wenn nur das Wort „ohne bestimmten Lerngang" gestrichen wird; denn dieser mufs bei der nachträglichen Zusammenfassung entschieden obwalten. Das Gelegentliche der Behandlung spielt übrigens, trotz dieses allgemeinen Abweises, unter Umständen auch bei Münch eine Rolle, z. B. S. 31: „wie denn auch noch manches andere bei Gelegenheit des praktischen Vorkommens lexikalisch-gedächtnismäfsig übernommen werden mag, so zu einem grofsen Teile das Geschlecht der Substantive, auch die Bildung der Adverbien, auch die Rektion der Verben", und ebenda: „Das Vorwegnehmen von grammatischen Erscheinungen, z. B. Formen der unregelmäfsigen Zeitwörter, vor der planmäfsigen Behandlung im systematischen Gange darf keineswegs verpönt werden; im Gegenteil! Beim Syntaktischen versteht es sich längst von selbst". Ich kann nicht umhin, in diesen Worten einen Widerspruch mit den oben citierten zu sehen. Was hier nicht verpönt werden soll, halte ich für das konsequent durchzuführende Prinzip. Auch in folgender Stelle dieses Abschnitts vermisse ich die konsequente Durchführung des Prinzips der Induktion (S. 31): „nachdem die Regelerscheinung als solche zur Kenntnis gelangt ist, wird das Einzelne allmählich zu sammeln sein". Bei induktivem Verfahren mufs das Einzelne doch wohl vorher gesammelt werden.

Wenn mir, wie gesagt, eine gröfsere Konsequenz in der Durchführung der Induktion als Ideal vorschwebt, so kann ich doch nicht verschweigen, dafs auch mir eine übertriebene Konsequenz fernliegt; also unterschreibe ich wohl die Forderung (S. 29), „dafs man bei der Formenlehre (der Konjugation insbesondere) nicht um des Grundsatzes der Induktion willen allzulange zögere, das vollständige Schema entstehen zu lassen" (das „allzulange" ist freilich ein unbestimmter Begriff). Auch unterschreibe ich vollständig (S. 30), „dafs eine ergänzende Überlieferung von Gesetzen nicht ganz verpönt sei". Prinzipienreiter will ich ja auch nicht sein. Münch ist es sicherlich nicht, und das ist, wie bereits bemerkt, ein grofser Vorzug seiner Didaktik und Methodik. Seine Erwägungen sind allseitig und werden allen Seiten der Fragen gerecht.

Auf die vielen wertvollen Details dieses Kapitels, die vielen praktischen Winke und Fingerzeige für ausgedehntere und eingeschränktere Behandlung dieser und jener grammatischen Fakten,

gröfsere oder geringere Bestimmtheit der Forderungen, einzugehen, ist mir leider nicht möglich, wenn diese Rezension nicht zu einem Buche anschwellen soll. Ich bin nicht mit allen Einzelheiten einverstanden; aber wer unter uns Fachgenossen wollte den vortrefflichen leitenden Gesichtspunkten seine Zustimmung versagen, wenn Münch z. B. betont, dafs den Kleinigkeiten nicht zu grofse Aufmerksamkeit geschenkt werden darf, dafs die gegenwärtig in der Sprache veralteten Bestimmungen auch aus dem grammatischen System weichen müssen (Konjunktiv nach *ne pas nier*, Fehlen von *ne* nach *craindre* u. dgl.)? Wie wichtig ist der Hinweis darauf — ein neuer origineller Gedanke Münchs —, dafs vieles Grammatische durch wohlgepflegte Übersetzung der Lesestoffe erledigt werden könne, dafs „ein wichtiger Teil grammatischer Sicherheit durch die Art gewonnen werden kann, wie die Übersetzung aus den französischen Texten ins Deutsche betrieben wird"! Bedauert habe ich, dafs Münch es sich, wie er meint, versagen mufste (S. 34), „von der besten Einrichtung der Schulgrammatik überhaupt zu handeln".

In Bezug auf das nun folgende „Übersetzen ins Französische" habe ich wieder dasselbe Urteil, wie vorher bei der Behandlung der Grammatik. Von dem Standpunkte der neuen Lehrpläne aus sucht Münch zwischen älteren und neueren Anschauungen zu vermitteln. Wie wir von dem Förderer des französischen Unterrichts nicht anders erwarten, „kann er sich der Wahrheit nicht verschliefsen (S. 34), dafs das in dem Übersetzen liegende stete Gegenüberstellen der beiden Sprachen zur sicheren Bewegung in der fremden nicht der natürliche Weg ist, dafs hierbei sich die Bethätigung nie von Reflexion löst und dafs damit also die wirkliche Beherrschung nicht gefördert wird. Aber bis zum Verzicht auf dieses Übersetzen gehen zu wollen, bis zu dem flotten Ausruf, es sei eine Kunst, die die Schule nichts angehe, wagt bis jetzt nur eine Minderheit von Fachmännern".

Der Hauptgrund, dafs dies nicht gewagt wird, liegt jedenfalls in der entgegenstehenden Forderung der Lehrpläne (Übersetzung bei der Abschlufsprüfung). Die Konsequenz des ersten als Wahrheit erkannten Satzes verlangt unerbittlich den Verzicht auf das Übersetzen. Erst dann, wenn dieser Verzicht wirklich durchgeführt ist, läfst sich über den Erfolg urteilen, der aller Wahrscheinlichkeit nach günstig ausfallen wird. Doch ich will nicht vorgreifen; ich habe die Pflicht, mit meinem Urteil zurückzuhalten, bis erst Erfahrungen gesammelt sind, ob Übersetzen oder Nichtübersetzen besser ist. Ich möchte nur die theoretischen Bedenken wegräumen, die Münch veranlassen, Vietors Worte zurückzuweisen: es ist „die strenge Gedankenschulung, die in der ihrer selbst bewufsten Übertragung liegt", welche, wie Münch sagt, „man" nicht preisgeben will. Dieser Einwand scheint mir bei näherer Zergliederung in nichts zu zerfallen. Er heifst, ins Detail übertragen:

Wenn der Schüler übersetzt: Lavoisier machte die Bestandteile des Wassers und der Luft bekannt, *Lavoisier fit connaître la composition de l'eau aussi bien que celle de l'air,* so wird der Geist des Schülers strenger geschult, als wenn er dasselbe auf die Frage antwortet: *Qu'est-ce que Lavoisier fit connaître?* Diese Ansicht scheint dem unbefangenen Bewufstsein zu widersprechen. Auch der zweite Grund Münchs scheint mir nicht stichhaltig: „man will nicht zweierlei Denken, ein deutsches und ein französisches, in möglichster Unabhängigkeit von einander in den Zöglingen reifen lassen, man legt auf Einheit des Sprachbewufstseins, auf gesichtete und geordnete Verbindung der Vorstellungskreise bei der erst zu geistiger Festigkeit, Klarheit, Geschlossenheit zu erziehenden Jugend einen Wert, wie er für den Erwachsenen, der sich einer fremden Sprache bemächtigen will, allerdings nicht mehr statt hat. Der letzte Zweck bei unserm französischen Unterricht ist trotz allem nicht das Können dieser Sprache um jeden Preis!" Gewifs nicht. Wenn die Geistesbildung besser mit als ohne Übersetzen gefördert wird, bin ich auch für Übersetzen. Aber ich glaube an diese geistbildende Kraft der Übersetzung eben nicht, und so glaube ich auch nicht, dafs durch Übersetzungen in die fremde Sprache die Vorstellungskreise besser geordnet werden als ohne solche Übersetzungen, noch dafs mit solchen das ganze Denken sich einheitlicher gestalte als ohne sie. Die Begründung dieses Glaubens ist freilich nicht leicht, da die zu Grunde liegenden psychologischen Vorgänge in Dunkel gehüllt sind. Wie die Sprechbewegungsvorstellungen, welche im hintersten Teil der untersten Stirnwindung nachweislich niedergelegt sind, durch Associationsfasern in associativer Verbindung mit den Partialvorstellungen der sinnlichen Gegenstände stehen, hat z. B. Ziehen, Leitfaden der physiologischen Psychologie (2. Aufl. 1893) S. 111 ff. sehr schön nachgewiesen; aber wie sich diese Verhältnisse gestalten, wenn ein zweites Wortbild, eine zweite Sprachvorstellung oder gar mehrere, zu Sätzen vereint, zu der ersten hinzutreten, darüber ist mir keine Untersuchung bekannt. So viel ist sowohl physiologisch als psychologisch (durch unser Bewufstsein) sicher, dafs die neue Sprachvorstellung sowohl mit der alten Sprachvorstellung (der Muttersprache) als auch mit den Partialvorstellungen der sinnlichen Gegenstände in Association treten kann. Dafs aber nur die erste dieser beiden Associationen, die Verbindung der neuen Sprachvorstellungen mit denen der Muttersprache, die Einheit des Sprachbewufstseins und die Ordnung der Vorstellungskreise verbürge, ist weder nachgewiesen, noch, soweit unsere Kenntnis reicht, wahrscheinlich. Denn ein starker möglicher Vereinigungspunkt für alle Sprachvorstellungen liegt eben doch wohl in den Sachvorstellungen vor (wenn auch andererseits gerade die Sprachvorstellungen die natürlichen Vereinigungspunkte für die Partialvorstellungen der Gegenstände sind), und gerade dies ist ja auch

der Grund, warum Münch mit vielen anderen sich der Wahrheit nicht verschliefsen kann, dafs das Übersetzen nicht der natürliche Weg zur sicheren Bewegung in der fremden Sprache ist, womit wir zu dem Ausgangspunkt dieser Betrachtung zurückkehren. Und darum fährt auch Münch fort, zur Freude aller Reformer: „Einen starken Abzug aber von der langgewohnten Bedeutung mufs die 'Hinübersetzung' sich freilich gefallen lassen". Und welchen Fortschritt bedeutet schon die praktische Warnung: „Eins aber sei für alle diese konstruktiven Übungen Regel: das Ergebnis mufs jedesmal zusammenhängend ausgesprochene, richtig betonte französische Rede sein"! Dies können wir Lehrer gar nicht genug beherzigen. „Ein Stückeln und Stocken darf nicht grofsgezogen werden!" „Rasch sich folgende mehrfache Wiederholung der gefundenen Sätze wird deshalb auf mittleren Stufen unerläfslich, auf oberen auch oft rätlich sein".

Alles dies ist mir aus der Seele gesprochen, wie überhaupt diese „Methodik des Französischen" eine Fülle von Anregungen aus der Praxis und für die Praxis enthält. Dies gilt auch wieder besonders für das folgende Kapitel D. „Schriftliche Arbeiten". Wie mannigfaltig sind die für die verschiedenen Stufen vorgeschlagenen Übungen, wie sorgfältig werden sie gegen einander abgewogen! (Als häusliche Arbeiten, freie Arbeiten vorzuziehen. Extemporale zur Kontrolle nicht zu missen, aber stets hinlänglich vorbereitet! und wenn nach bestimmten Regeln arbeitend, auf einfache Sätze beschränkt.) Die Stilistik soll nicht vernachlässigt werden. Denn „in der wirklichen Welt wiegt gröberes Irregehen nach der stilistischen Seite schwerer als manche grammatische Unrichtigkeit". An solchen geistvollen Lichtblicken ist Münchs Didaktik reich. Dem „Aufsatz" werden vier gedankenreiche Seiten gewidmet, deren Schlufs auf weitere Untersuchungen hinweist mit den Worten: „Übrigens wird zur Klärung der Aufgabe und der Methode des Aufsatzes noch manches geleistet werden können. Bis jetzt ist demselben zusammenhängendes didaktisches Denken noch nicht reichlich gewidmet worden".

Wenn auch die nachahmende Beschäftigung mit der französischen Prosa auf den deutschen Stil einen guten Einflufs ausüben kann, so hält Münch doch für „ganz fraglich, ob auch bei sorgfältigster Pflege der französische Aufsatz die Blüte des französischen Unterrichts an unseren Lehranstalten bilden könne"; ein volles Verständnis guter Schriftsteller sei jedenfalls höher zu schätzen. Zu diesen gehen wir nunmehr über mit dem Abschnitt E. Die Auswahl der Lektüre (S. 43—53). Die vielen ausgezeichneten Ratschläge dieses Abschnitts hier wiederzugeben, ist mir weder möglich, noch ist es nötig, da Münchs Didaktik zu lesen sich kein Fachlehrer versagen darf. Ich bin, von Einzelheiten abgesehen, in völligem Einklang mit dem hier Vorgetragenen und habe mich persönlich gefreut über die Geschmacksverwandtschaft, in welcher

ich mich mit dem Verf. befinde; sie entschädigt mich für kleine Vorwürfe von anderer Seite und bestärkt mich in meinen Ansichten, so vor allem in Bezug auf Mérimées Colomba, deren Lektüre Münch völlig billigt, und in Bezug auf Corneille und Racine, welche Münch wie ich fast völlig fallen läfst (vgl. Banner in dieser Zeitschrift 1894, XLIX 1, S. 40). Nachdem Münch auch in diesem Abschnitt, seiner Gewohnheit nach, an die Vergangenheit angeknüpft hat, nachdem er dann von dem börsenähnlichen fieberhaften Edieren gesprochen und von dem Kanon, von welchem, je mehr er gewünscht wird, die Entwickelung der Dinge immer weiter abführt, behandelt er zunächst die „Schwierigkeit der Beschränkung", die teils in dem Gegenstande liegt, teils darin, dafs der Subjektivität der Lehrer mit vollem Recht ein Mafs von Einflufs auf die Wahl der Lektüre zugestanden werden mufs; dann die „verschiedenen Prinzipien für die Auswahl", die zu zahlreich sind, um sie hier zu wiederholen, und die wieder die Allseitigkeit Münchs in der Art zu erwägen bekunden; ferner „Abwägung und Ausgleich" mit dem Kernsatze: „Die Aufgabe ist offenbar, verschiedenen Gesichtspunkten je nach dem Mafse ihres Wertes miteinander oder doch neben und nach einander ihr Recht zu erteilen", und mit der beherzigenswerten Warnung, es nicht wie bis jetzt fehlen zu lassen an dem Bestreben, jeder Schülergeneration ein Ganzes zu geben, die Lesestoffe sich gegenseitig ergänzen zu lassen.

Einige Worte über „Verfehlungen" führen nun zu den verschiedenen Gebieten. Zunächst „Geschichtliche Lektüre". „In französischer Sprache nur französische Geschichte", ein vortrefflicher Grundsatz! Kreuzzüge, Ludwig XIV., Revolution und Kaiserreich im Vordergrund. Michaud, Ségur, Thiers und Barante würde ich jedoch nicht, wie Münch, in erster Reihe stehen lassen, sondern, als zu veraltet, von der Schule verbannen. Wie sehr Münch in friedlicher Weise die Gegensätze der Kollegen auszugleichen bestrebt ist, zeigt sich an der versöhnlichen Art, mit welcher er jedem Schriftsteller seine Censur erteilt: da „bleibt zu gunsten von Charles XII immerhin genug zu sagen, doch darf er auch ohne Unrecht durch näher liegende Stoffe abgelöst werden", dort ward Guizots *Histoire de la Civilisation* „schon oben mit Zweifeln erwähnt, aber eine glückliche Auswahl daraus wird man sich nicht gerne entgehen lassen". In derselben Weise werden auch in den folgenden Kapiteln die Autoren mit bemerkenswerten charakteristischen Noten versehen: „Ergänzendes zur Geschichte", „Wissenschaftliches", „Erzählungslitteratur", „Dramatische Lektüre", „Sonstige Dichtungen". Wie gesagt, ich bin mit dem hier Ausgeführten meist völlig einverstanden, auch damit, dafs auf den *Tartuffe* „am richtigsten ganz verzichtet wird", sowie mit dem Ausschliefsen von Victor Hugos Dramen. Dafs Le Sage „der Schule doch wohl besser fern bleibt", ist ein

sehr milder Ausdruck. Dafs *Phèdre* unter die möglichen Tragödien gerechnet wird, war mir interessant; „die sittlichen Bedenken", meint Münch, „werden durch die vornehme Behandlung des häfslichen Konflikts hinfällig gemacht". Dafs, wenn Descartes gelesen wird, „das Ziel, Französisch zu lernen, doch einigermafsen preisgegeben wird", möchte ich nicht gerade unterschreiben. Madame de Sévigné völlig zu verwerfen, dazu sehe ich keinen Grund: sie ist doch ein origineller Typus und bei entsprechender Behandlung von grofsem Interesse, auch wenn sich Mädchen vielleicht nicht für sie erwärmen können. Noch weniger billige ich Münchs Urteil über Pascal, den er „noch unbedingter" als Descartes verwirft. Ich habe die *Lettres provinciales* (mit Auswahl natürlich) mehrfach in Prima gelesen und stets ein ganz besonderes Interesse dafür vorgefunden. Es giebt in der ganzen Weltlitteratur, meines Wissens, kein Buch, das in die Jesuitenfrage besser einführt, wie dieses, und es ist zugleich ein für die französische Prosa epochemachendes Buch, aus dem auch die modernsten französischen Schüler noch schöpfen. Ich habe mehrfach Katholiken unter den Schülern gehabt und stets meinen protestantischen Standpunkt bei der Erklärung betont, aber niemals irgendwo angestofsen. Gegen Boileaus *Art poétique* könnte man, nach Münch, „keine endgültigen Einwendungen machen, wenn das litterarisch-ästhetische oder litteratur-historische Ziel das mafsgebende für unseren Unterricht wäre". Ich wäre dafür, dafs dieses Ziel mindestens ein mafsgebendes Ziel unseres Unterrichts wäre, wie es zu sein verdient.

F. Die Behandlung der Lektüre (S. 53—64) ist geradezu mustergültig erwogen und durchgeführt. Mit richtigem Takt unterläfst es Münch hier wie überall allzu bestimmte Regeln aufzustellen, wie man sie anderwärts über die Reihenfolge von Lesen, Übersetzen und Erklären findet. Der eine verlangt unbedingt erst Lesen, der andere erst Übersetzen; von solchem unbegründeten Mufs weifs Münch nichts. Ich hebe hervor, dafs das gute Lesen auch als „moralische Leistung" gewürdigt wird, dafs Münch verlangt, das Tempo zur rechten Beschleunigung zu führen und die wirklich lückenlose Aneinanderreihung der zusammengehörigen Worte „unerbittlich zu erzwingen". Das vorbildliche Lesen des Lehrers ist immer wieder von neuem notwendig, Lesen und Aussprechen mufs auch auf das Zeugnis Einflufs haben. Auch darüber, dafs Münch das Lesen ohne Übersetzen auf oberen Stufen billigt, habe ich mich lebhaft gefreut; er traut dem pädagogischen Urteil des Lehrers zu, zu entscheiden, wann dies ohne Gefahr für das Verständnis geschehen kann. Auch beim Übersetzen aus dem Französischen zeigt sich Münch so vorurteilsfrei; „bei der lebenden Sprache mufs viel unbedingter als bei der toten der starre Schulusus verlassen und recht oft unvorbereitet übersetzt werden, denn das zu können ist doch eigentlich das Ziel, und

die Fähigkeit dazu entwickelt sich nicht ohne bestimmte Nötigung. Auch sonst ist kein Grund, das übliche alte Schema von erstem Lesen, Übersetzen und Erklären und wiederholendem Lesen, Übersetzen und Abfragen beizubehalten". Dies alles entspricht auch meinen jahrelangen praktischen Erfahrungen. Was sonst über das Übersetzen an Winken und Beispielen gegeben ist, kann als klassisch bezeichnet werden, wie dies ja von dem Verfasser der „Kunst des Übersetzens aus dem Französischen" nicht anders erwartet werden kann. Münch verweist in betreff weiterer Belehrung auf diese seine frühere, anerkannt vortreffliche Schrift, giebt aber hier noch einige längere Proben seiner Übersetzungskunst, die jedem Kollegen zum genaueren Studium zu empfehlen sind. Auch erfahrene Lehrer können daraus lernen. Über die „Erklärung" der Schriftsteller will Münch keine besonderen Normen geben, über den Umfang, in welchem die sogenannten Realien zur Erörterung kommen sollen, hält er eine kurze Norm nicht für möglich. Er warnt vor dem Zuviel, und er äufsert sich scharf gegen die „fast komischen" Verfehlungen in den vorgedruckten Biographieen mit ihren wertlosen Daten und Büchertiteln, welche „fast immer beweisen, dafs der Verfasser eine litterarische Persönlichkeit . . . nicht der Jugend vorzuführen versteht". — Auch der „Verwertung" der Lektüre gilt eine besondere Betrachtung, sie erstreckt sich auf freiere Rückübersetzung, Sprechübung und — was „am richtigsten mit der Gewinnung der Übersetzung und des Verständnisses verflochten wird" — die Ausnutzung zu grammatischer, stilistischer und synonymischer Spracherkenntnis. Dafs auch aufserhalb des französischen Unterrichts die französische Lektüre verwertet werde, z. B. im geschichtlichen und im deutschen Unterricht, ist eine wichtige Forderung, die gewifs noch wenig erfüllt ist. Die „Behandlung der Poesie", meint Münch, werde vielfach zu leicht genommen; er fordert u. a. vollständige Sauberkeit des Lesens, häufiges Vorlesen und auch gelegentliche Nachdichtung von Seiten des Lehrers.

G. Der Wortschatz. Als Mafs desselben gilt: „Die gewöhnlichen abstrakten Ausdrücke, Substantive oder Verben, ausreichender Vorrat an Adjektiven und Adverbien, nebst sämtlichen gebräuchlichen Formwörtern", auch „die geläufigsten konkreten Ausdrücke des täglichen Lebens". Die Frage ihrer Aneignung hält Münch gerade für die schwierigste. Die Aneignung kann entweder im Zusammenhang der Lektüre geschehen oder „im Anschlufs an die sinnliche Sachanschauung", zum Teil an Anschauungsbilder. Zu einer genaueren Beantwortung scheint diese Frage noch nicht reif; die Vokabularien verwirft der Verfasser.

H. Nebengebiete des Unterrichts. a. Synonymik (S. 66—69). Als Normen gelten: Beschränkung auf das Einfache, Findenlassen durch die Schüler, nicht viel Gerede, besonders wo Begriffsdefinitionen gar nicht möglich sind, Behandlung gelegent-

lich bei mündlichen oder schriftlichen Fehlern, kein besonderes Lehrbuch, aber feste Vereinbarung unter den Fachlehrern über Umfang und Verteilen des Stoffes. b. Stilistik (S. 69—72). Mehr gelegentlich als systematisch. Bekämpfung der Germanismen, Ersatz deutscher Ausdrucksmittel und eigenartige Ausdrucksformen sind die Hauptgebiete, die sowohl auf mechanische Weise durch Übermittelung fester Phrasen als auf geistigere Weise durch Feststellung der Abweichungen und Aufhellung der grofsen Züge des französischen Stils dem Schüler übermittelt werden können. Die Zusammenstellung in Ulbrichs Grammatik wird dazu besonders empfohlen, aus welcher auch die meisten von Münch angeführten Beispiele entlehnt sind. c. Verslehre (S. 72—73). Besser als durch gedruckte Verslehre wird sie „aus der Beobachtung unter Anleitung des Lehrers gewonnen". Den Umfang des zu Lehrenden giebt Münch in den Hauptzügen an, sein Mafs scheint mir das richtige zu sein, weder zu wenig, noch zu viel. d. Litteraturgeschichte. Dafs sie zu den „Nebengebieten des Unterrichts" gerechnet wird, entspricht der herrschenden Auffassung, aber nicht der meinigen, mit welcher ich ziemlich vereinzelt dastehe. Die neuen Lehrpläne schreiben nur für das Realgymnasium die Gewinnung einer „reicheren Anschauung von der Entwickelung und der Eigenart der französischen Litteratur in den letzten Jahrhunderten" vor. Ich würde in solcher reicheren Anschauung die Blüte des französischen Unterrichts auch auf dem Gymnasium erblicken. Wo zeigt sich denn der französische Geist besser als in seiner Litteratur? In ihr sind die höchsten Gedanken der hervorragendsten Geister Frankreichs niedergelegt. Diese kennen zu lernen erscheint mir wertvoller als alles Sprechenkönnen. In meiner Broschüre „Gelöste und ungelöste Fragen" habe ich meine Ansicht hierüber bereits geäufsert und darauf von Klinghardt (Engl. Studien XVIII 2) hören müssen: „Ich glaube, hier machen sich bei Mangold noch die Nachwirkungen gymnasialer Vorbildung geltend". Wenn dem so ist, so bin ich stolz darauf. Ich glaube allerdings, weil ich es nämlich an Mitschülern und Schülern erlebt habe, dafs Primaner fähig sind, fremdsprachliche Schriftstellerindividualitäten zu erfassen, was Klinghardt mit Unrecht bezweifelt. Münch geht nun durchaus nicht so weit. Er huldigt nur der heute anerkannten Ansicht, „dafs litterarhistorische Kenntnisse ohne Anschauung nicht blofs fragwürdig, sondern bedenklich seien". Ich teile diese Bedenken nicht in dem Mafse wie die der heutigen Ansicht folgenden Pädagogen. Werden nicht auch historische Kenntnisse ohne Anschauung der Quellen überliefert? Nicht nur vereinzelt, sondern der Regel nach. Und sollte dies weniger bedenklich sein? Es ist in der Schule unmöglich, überall nur in die Tiefe zu dringen; auch ins Breite müssen wir uns entfalten, „soll sich uns die Welt gestalten". Die Gefahr der Oberflächlichkeit mufs dabei eben vermieden werden. Ausdrück-

lich verwahre ich mich dagegen, dafs ich diese befördern und dem Einprägen fertiger Urteile das Wort reden wollte. Nein, man soll eine Anschauung von dem Schriftsteller geben, und zwar, wo es durch statarische Lektüre nicht geschehen kann, durch Vorlesen und Besprechen charakteristischer Stellen. Ich bin überzeugt und weifs, dafs auf diese Weise eine anregende und fruchtbringende Kenntnis der französischen Geistesheroen in den Grundzügen möglich ist. Es soll ja nicht wissenschaftliche Litterarhistorie gelehrt, sondern nur eine zur allgemeinen Bildung gehörende Übersicht der französischen Litteratur gewonnen werden, ein Ziel, welches auch Münch, aber eben nur als Nebengebiet, in unser Lehrziel aufnimmt und nun durch Normen begrenzt. Seine erste Norm: dafs dabei „soweit von der Anschauung des wirklich Gelesenen und Verstandenen ausgegangen werden kann, dies geschieht", unterschreibe ich völlig; ich würde statt „kann" sogar „mufs" sagen; nur verstehe ich unter dem „Gelesenen" auch das „Vorgelesene" und auch vorgelesene Teile von Meisterwerken. Auch die zweite Norm unterschreibe ich: es sollen besonders solche Schriftsteller gewählt werden, welche in besonderer Beziehung zu den unsrigen und den europäischen stehen. In der „Stoffauswahl" würde ich mich aber noch mehr beschränken als Münch. Von den „etwa" zu behandelnden würde ich noch ausschliefsen: La Bruyère, Le Sage, Diderot, Beaumarchais, Mirabeau, Ségur, Lamartine, Guizot, Mignet, Thiers, de Vigny, Musset, Sand, teils als weniger bedeutend, teils als wenig für die Schule passend, teils als blofse Historiker. Es blieben also nur 15 Schriftsteller übrig: Pascal, Corneille, Racine, Molière, Lafontaine, Boileau, Bossuet, Fénelon, Sévigné, Montesquieu, Voltaire, Rousseau, Staël, Chateaubriand, V. Hugo, noch immer genug. „Worauf es in Wirklichkeit ankommt", so sage ich mit Münch, „das ist, eine Vorstellung zu wecken von der eigenartigen Bedeutung der einzelnen Autoren". e. Sprachgeschichte. Dafs nur eine Minderheit der lateinkundigen Schüler etymologischen Exkursen ein ausgeprägtes Interesse entgegenbringe, wie Münch glaubt, habe ich nie erfahren. Trotzdem hält er solche nicht nur für zulässig, sondern für geboten. In der Angabe des Umfanges derselben bleibt er mit Recht weit hinter dem Mafse Erzgraebers zurück (Elemente der historischen Laut- und Formenlehre des Französischen, Berlin 1895. 52 Seiten), auch würde Münch gewifs kein besonderes Buch in der Schule dafür dulden. Das Mafs Münchs hält ungefähr die Mitte zwischen dem, was ich auf 15 Seiten in der Einleitung („Verhältnis zum Lateinischen") meiner Grammatik, 1. Aufl. (1889) gebracht und der Reduktion auf 7 Seiten, welche ich in der 2. Aufl. (1892) damit vorgenommen habe. Ich kann diesem Mafse meine volle Zustimmung also keinesfalls versagen.

Hiermit schliefst der Hauptteil von Münchs Didaktik ab. Es

folgen noch zwei Kapitel und ein Anhang: III. Organisation des Unterrichts. IV. Hilfsmittel. V. Der Lehrer des Französischen. Es wird hier in III. zunächst die natürliche Verbindung der verschiedenen vorher behandelten Unterrichtsaufgaben besprochen, nach „Anschauung, Lehre und Übung", und in „A. Allgemeine Grundsätze" festgestellt. Dann wird in B. noch einmal ausdrücklich bei der „Einrichtung des Anfangsunterrichts" verweilt, mit der Motivierung durch seine Wichtigkeit. Diese Wichtigkeit „erklärt auch, warum gegenwärtig die grundsätzlichen Erörterungen über französischen Unterricht fast ausschliefslich auf den einführenden Kursus gehen". Ich glaube, dafs aufser dieser Wichtigkeit des Anfangsunterrichts noch ein anderer Umstand die zahlreichen Vorschläge über den Anfangsunterricht begünstigt. Es giebt so unendlich viele Möglichkeiten, auf gute Weise in die Sprache hineinzukommen, woran auch Münch (S. 80) mit vollem Recht erinnert: „Der Versuch, den schlechthin besten Weg zu finden, wird nie gelingen. Es liegt im Wesen des Stoffganzen, das man Sprache nennt, dafs man auf mannigfaltige Weise in dasselbe eindringen, aber keinesfalls auf gerader Fahrstrafse dasselbe durchdringen kann; es werden immer Kompromisse, Ausgleiche, Ergänzungen, Nachträge u. dgl. nötig sein; jeder Gang bleibt anfechtbar, vielleicht darf auch beinahe jeder Vorzüge beanspruchen. Die leidenschaftliche gegenseitige Bekämpfung der von einander abweichenden Systeme oder Methoden ist aus psychologischen und allgemeinen Zeitverhältnissen erklärlich, aber nicht immer durch das Gewicht der Unterschiede gerechtfertigt". Von diesem Standpunkte also heifst es: Freiheit in gleichgültigen Dingen, und so sehe ich auch nicht recht ein, warum Münch auf derselben Seite meint, die Richtung, welche die Aussprache von vornherein am zusammenhängenden Lesestück übermitteln will, verdiene „die geringste Zustimmung". Seine Gründe, es sei dabei ein endloses Verweilen bei dem Stoffe nötig und eine genaue Aneignung der Einzellaute werde so nur schwerlich erzielt, finde ich in meiner Praxis nicht bestätigt. Dem gegenüber gebe ich aber gerne zu, dafs ein anregender Lehrer auch einen Lautkursus so behandeln kann, dafs dieser den Vorwurf „zu ungeistig zu sein" nicht verdient. Konservativer als ich es erwartete, zeigt sich Münch in diesen Seiten; er geht sogar so weit zu erklären: „Gruppen durchsichtiger Einzelsätze, die inhaltlich ein bestimmtes und weder unpassendes noch wertloses Gebiet betreffen, behalten für die erste Anfangszeit mindestens die gleiche pädagogische Berechtigung". Ich möchte dazu fragen: Wo sind so definierte Sätze zu finden? — Nicht ganz klar geworden ist mir die Alternative (S. 81): „Und so käme weiter die Frage, ob das Grammatische in dem Elementarkursus mehr nebenbei und gelegentlich an der Lektüre gewonnen werde oder ob von vorne herein ein fester und zusammenhängender Plan

hinter dem Lesestoff stehen müsse". Meiner Ansicht nach mufs beides stattfinden: das zuerst gelegentlich Gewonnene wird nachher nach festem Plane zusammengefafst. Aber Münch meint wahrscheinlich anderes: er meint mit dem „Plane hinter dem Lesestoff" wohl ein Zurechtmachen der Lesestücke nach grammatischen Gesichtspunkten. Dies würde ich prinzipiell verwerfen, weil ein zu unnatürliches Französisch daraus entsteht. Falls meine Auslegung der Worte also richtig ist, so kann ich hier nicht zustimmen, obwohl Münch meint, „die didaktische Vorsicht wird schliefslich doch den letzteren Weg anraten". Den richtigen Lesestoff für den Anfang herauszufinden halte ich aber für geradezu unmöglich, wenn man sich nach Münchs abweisender Kritik so verschiedenartiger Möglichkeiten richten sollte, wie sie auf S. 82 als unbefriedigend aufgeführt sind. Eine zu grofse Peinlichkeit ist hier wohl nicht gerechtfertigt.

Aus C. Die Besonderheit der Schularten will ich nur einiges hervorheben, was das „Gymnasium" betrifft. Ich habe mich sehr gefreut, dafs Münch mit meinem 1893 in dieser Zeitschrift geäufserten Urteil über den Widerspruch des Zieles und der Prüfungsforderung übereinstimmt, wenn er sagt: „Dafs in der preufsischen Reifeprüfungsordnung von 1892 keine mündliche Leistung im Französischen verlangt wird, sondern eine schriftliche Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche, ist nur aus Rücksichten zu erklären, die aufserhalb des inneren pädagogischen Zusammenhangs liegen". Dagegen bin ich nicht einverstanden damit, dafs „die Lektüre weder nach der Seite des Inhalts noch der Sprachform grofse Aufgaben der geistigen Erziehung zu erfüllen haben soll", noch damit, dafs auf dem Gymnasium „ein blofses Lesebuch zum erheblichen Teile den Bedarf an Lektüre decken kann".

Nachdem noch D. „Die amtliche Organisation; Bestimmungen der verschiedenen Staaten" besprochen werden und in IV. „Hilfsmittel für den Unterricht; Fachlitteratur" eine Fülle von bibliographischem Material beigebracht wird, das allein schon die Anschaffung des Buches nötig macht, schliefst Münch mit beherzigenswerten warmen Worten über den Lehrer des Französischen, aus welchen ich hervorhebe: „Zu irgend einer neuen Auflage des *maître de langue* herabsinken darf der Lehrer nicht, aber auch nicht in der Schar der Büchermenschen aufgehen". Gewandtheit soll er mit wissenschaftlichem Ernst, Welttüchtigkeit mit Lehrtüchtigkeit und Studienfreude verbinden. „Dauernder Wille zur Selbstbildung soll ihm eigen sein, körperlich-geistige Gewandtheit, grofse physische Leistungsfähigkeit, unermüdliche Lebendigkeit und Energie, ohne sich selbst aufzuopfern". Er soll sich „nicht in einen ethischen Gegensatz zu den Zielen des altsprachlichen Unterrichts hineinziehen lassen", „im ganzen, obwohl Vertreter des Französischen, doch ein deutsches

Bildungsideal verwirklichen". „Echt modern sei auch der Lehrer darin, dafs er in den didaktisch-pädagogischen Fragen nie auf veraltendem Standpunkt stehen bleibe und nicht die neue Entwickelung an sich vorüberrollen lasse".

Wir sind noch nicht am Ende dieser Entwickelung angelangt: darauf weist Münch ausdrücklich hin, und er will auch Weiterstrebenden die Anerkennung nicht versagen, wofern den Versuchen „wirkliches Gelingen beschieden ist". Aber diese Entwickelung auf dem Gebiete des französischen Unterrichts zum ersten Male in ausführlicher und besonnener Erwägung allseitig dargestellt zu haben, ist und bleibt Münchs unstreitiges Verdienst.

Glauning steht auf konservativerem Standpunkt als Münch, wenn er auch die neuen Versuche und Pläne der Reformer eifrig verfolgt hat und in besonnene Erwägung zieht. Wie sein in seiner Art vortreffliches Lehrbuch des Englischen schon zeigt, folgt er im wesentlichen der älteren Lehrweise; aber er verschliefst sich nicht dem guten Neuen und kommt dem vorgeschritteneren Standpunkt Münchs in manchen Punkten entgegen, wofür dieser andrerseits radikaleren Bestrebungen gegenüber noch vorsichtiger wird als in seiner Broschüre „Zur Förderung des französischen Unterrichts".

Bei der Gleichartigkeit des Gegenstandes mufste eine gewisse Verständigung und gegenseitige Annäherung der Verfasser wohl stattfinden. Im „Sprechen" und in der „Aussprache", sowie in der „Lektüre" und dem „Schreiben" auf der Oberstufe findet im wesentlichen Übereinstimmung statt, zum Teil auch im „Übersetzen", aber in der Behandlung der Unterstufe in Lektüre und Grammatik zeigen sich wesentliche Unterschiede. Sehen wir uns das Einzelne an:

Die Einleitung (I) beginnt mit dem klassisch einfachen Satz: „Man lernt Englisch, um Englisch zu können", womit das „Ziel" gemeinverständlich utilitarisch kurz bezeichnet ist. Freilich bleibt nachher auch die „erziehende" Thätigkeit der Schule bei der Bestimmung der Methode nicht unberücksichtigt: wie jede Sprache, so wirke auch das Englische von selbst geistbildend, „ob man die durch die Beschäftigung mit der fremden Sprache zu erzielende allgemeine Geistesbildung oder sprachlich-logische Schulung als ein vorgestecktes Ziel oder als eine sich von selbst ergebende Wirkung betrachtet". Ich halte es für sehr möglich, dafs diese Ansicht ebenso richtig und gesund ist, wie im allgemeinen auch die übrigen Ansichten des Verfassers, jedenfalls ist sie charakteristisch für sein Denken. Dafs die geringe Stundenzahl des Englischen in den Gymnasien „zu der Bedeutung der englischen Sprache und Litteratur im heutigen Kulturleben in keinem richtigen Verhältnis steht", kann wohl niemand leugnen, ebensowenig dafs reiche ethische und ästhetische Bildung im eng-

lischen Unterricht möglich ist, dafs der Schüler mit „Land und Leuten, mit dem äufseren und inneren Leben, mit der politischen und mit der Kulturgeschichte des englischen Volkes vertraut zu machen ist". Auch die Erwägungen der Möglichkeit einer Anwendung des „Anschauungsprinzips" (S. 8—10) sind sehr empfehlenswert; sie schliefsen mit den Worten: „Und derjenige könnte sich ein grofses Verdienst um die Förderung des englischen Unterrichts erwerben, der ein englisches Bilderbuch zusammenstellen würde, das Abbildungen von berühmten Personen, Örtlichkeiten und Gebäuden Englands, Stadtpläne u. dgl. enthielte". — Wie schwer es ist, die psychologischen Vorfragen richtig zu entscheiden und zu behandeln, zeigt u. a. folgender Satz (S. 9): „Allein es ist doch sehr fraglich, ob durch die Vorstellungen, welche die Lektüre in dem Bewufstsein des Lesers hervorruft, die einzelnen Wortformen und Wortfügungen leichter eingeprägt oder verstanden werden, ob z. B. die noch so lebhafte Vorstellung eines Baumes das Behalten des Wortes *tree* leichter ermöglicht, ob eine Beschreibung der Schlacht bei Trafalgar zum grammatischen Verständnis von Nelsons berühmtem Wort *England expects every man to do his duty* irgend etwas beiträgt". Die letzte dieser drei Fragen ist wohl ein Scherz, der ad absurdum führen soll, die zweite Frage dürfte der natürliche Verstand verneinen, und die erste würde ich bejahen; diese drei „ob" sind also gewifs nicht so gleichwertig, wie der Verfasser sie hinstellt; die zwei Beispiele passen nicht zu der aufgeworfenen Frage.

II. Aussprache. Mit Recht hält es Glauning „fast für eine Profanierung", die Aussprache am *„Our father which"* etc. einzuüben, aber damit ist doch nicht bewiesen, dafs die Einübung der Aussprache an Texten [die Münch am Schlusse seiner Didaktik strenger zurückweist als vorher] nichts tauge. Auch den für Glauning beweiskräftigen Satz halte ich nicht für bewiesen: „Und je anziehender der Inhalt ist, desto mehr lenkt er die Aufmerksamkeit des Schülers von dem nächsten Ziel, das erreicht werden soll, der Aneignung der Aussprache, ab". Worauf der Schüler die Aufmerksamkeit richtet, das hängt, unter normalen Verhältnissen, doch völlig vom Lehrer ab. Und wo könnte es leichter sein, Inhalt und Form zugleich aufzufassen, als bei dem langsamen Vorschreiten des Anfangsunterrichts? Meine Erfahrung spricht durchaus für den Anfang mit Texten. Glauning beginnt dagegen mit „ungefähr 380 Musterwörtern" und den daraus gebildeten Übungssätzen — ich glaube nicht, dafs Münch ein solches Verfahren billigen würde, wenn er auch für einen „planvollen Lautkursus" und für „baldige Verbindung der gelernten Wörter zu Gruppen und Sätzchen" sich ausspricht. Münch ist für Lauttafel, Glauning gegen „das Vokaldreieck oder eine ähnliche Gruppierung". Gegen Umschrift und zusammenhängende phonetische Belehrung erklären sich beide einmütig, gegen gelegentliche

Anwendung der Phonetik haben beide nichts einzuwenden. Der ganze Unterschied der Phon- und Antiphonetiker beschränkt sich thatsächlich heute nur noch auf den Grad, in welchem die Umschrift angewendet werden soll. Wenn nun aber Lautschrift gelegentlich angewendet werden soll, so würde ich mich nicht wie Glauning für die alten Zeichen, sondern doch für eines der besten neueren Systeme entscheiden, also doch wohl für Vietor. So „wünschenswert die Herbeiführung eines gemeinsamen und einheitlichen Verfahrens in der Wahl all dieser Hilfszeichen" wäre, sie wird ein frommer Wunsch bleiben, ebenso gut wie der Kanon der neusprachlichen Lektüre und so manches andere; denn jeder neue Grammatiker mufs doch seine besondere Lautschrift haben: das ist nun einmal alte Erfahrung. — Die Frage der Inanspruchnahme von Auge und Ohr entscheidet Glauning mit Berufung auf meine Broschüre „Gelöste und ungelöste Fragen", aber doch in anderem Sinne und wie mir scheint ohne triftigen Beweis: „Auge und Ohr", sagt er, „sind gleichzeitig zur Auffassung der sprachlichen Formen in Anspruch zu nehmen". Mit Berücksichtigung der von mir abgedruckten brieflichen Erklärung Wundts kam ich dagegen zu dem Resultat, dafs Mangel an Untersuchungen noch nicht erlaubt, ein definitives Urteil abzugeben. — Was Glauning über „Ausspracheregeln" sagt, steht in gewissem Gegensatz zu der Bestimmung der von Glauning genau studierten preufsischen Lehrpläne (S. 28 und S. 34): „unter Ausschlufs von theoretischen Regeln über Lautbildung und Aussprache". Glauning hat ganz recht, wenn er Ausspracheregeln für unvermeidlich hält, z. B. über die Laute der offenen und geschlossenen Silben, über *d* und *s* nach stimmhaften und stimmlosen Lauten u. a. m. Es wäre ein Unrecht, solche Regeln dem Schüler vorzuenthalten: die Lehrpläne haben solche Regeln schwerlich im Sinne, aber der Ausdruck dürfte doch wohl geändert werden müssen. Auch Glauning will diese Regeln induktiv gewinnen, auch er hält es für verkehrt, „den Unterricht in der Aussprache mit Aufstellung von Regeln zu beginnen". Und so kommt er auch auf diesem Wege wieder zum Beginn mit Musterwörtern, während wir mit Texten beginnen. Feinsinnig sind die Bemerkungen über „Macht des heimatlichen Dialekts", z. B. „Die englische Sprache wird in Deutschland desto schwerer lautlich angeeignet, je weiter die sie Lernenden von England entfernt sind". — Mit „Aussprache der Wörter im Satzzusammenhange" und „Fortgesetzte Pflege der Aussprache" schliefst das Kapitel.

Das folgende III. Kap. „Grammatik" nimmt zunächst die „Grammatisten" gegen die Neuerer in Schutz; jene seien, nach Glaunings Erfahrung, „schon vor der geräuschvollen Ankündigung der neuen Methode von dem Streben erfüllt gewesen, die Schüler möglichst zur praktischen Handhabung der fremden Sprache anzuleiten"; dann betont er, ähnlich wie Münch: „Allein so mühelos ist

dieser Weg [der neue] doch nicht, wie er auf den ersten Blick scheint". Ganz gewifs nicht für den Lehrer, und mühelos darf er auch für den Schüler nicht sein, wenn etwas erreicht werden soll; ich halte dies aber nicht für einen Vorwurf, der gegen uns zeugt. „Zudem ist dies [die Langenscheidtschen Unterrichtsbriefe] kein planmäfsiger Lehrgang; denn die Reihenfolge der sprachlichen Erläuterungen hängt ganz von dem Zufall des sachlichen Inhalts ab". Hiergegen läfst sich einfach sagen: dafs auch bei zufälliger Reihenfolge ein Plan stattfinden kann, wie gerade Langenscheidt beweist. Im übrigen kann ich auf das oben gegen Münchs ähnliche Bedenken Geäufserte mich berufen und den Bedenken, die Glauning über Beginn mit der Lektüre und „Grammatik auf Grund der Lektüre" äufsert — zu vielerlei auf einmal, zu langsames Fortschreiten, doch keine sachliche Belehrung, doch kein Genufs —, die Forderungen der neuen preufsischen Lehrpläne entgegenstellen, welche auf gelungenen Versuchen und auf günstigen Erfahrungen beruhen. Glauning verlangt (S. 23), dem preufsischen Lehrplan (S. 30) entgegen, mit Unrecht, dafs der Grammatik drei Semester lang besondere Stunden gewidmet werden, während wir die centrale Stellung der Lektüre für segensreich halten. Dem Klinghardtschen Worte — auch Frick hat es vertreten — „Jeder Sprachunterricht mufs Sachunterricht sein" stellt Glauning entgegen: „Für den Anfänger ist gerade die Sprache die Sache". Das ist gewifs wahr. Es handelt sich eben darum, beide Interessen zu verbinden, bald die Sache, bald das Wort zu betrachten, beides zu vermählen: darin liegt geradezu die Hauptschwierigkeit des neuen Sprachunterrichts, der Kernpunkt so vieler Einzelfragen. Und Glauning wünscht doch selbst (S. 20), dafs „nach der vorwiegend formellen Beschäftigung mit der Aussprache auch Gemüt und Phantasie Anregung erhalten", diesen Wunsch hegen und erfüllen wir von Anfang an.

Also nicht erst „mit Beginn des zweiten Jahres", wie Glauning will, sondern gleich zu Anfang lassen wir Lesebuch oder Schriftsteller eintreten, und wenn bei Glauning „die Vermischung von Grammatik und Lesestoff den Überblick in beiden stört und erschwert", so haben wir gegenteilige Erfahrungen gemacht. Unverständlich bleibt uns der Grund der Ablehnung von Vietors englischer Schulgrammatik I: weil der Versuch die Grammatik auf die Laute aufzubauen „nur vermittelst der Lautschrift durchzuführen" sei — wir finden, dafs diese wie die Phonetik in Vietors Schulbuch eine überraschend geringe Rolle spielt.

Nachdem wir genötigt waren, in so manchem Punkte grundsätzlich abweichende Ansichten zum Ausdruck zu bringen, ist es uns eine Freude, in den folgenden Seiten mit dem Verf. übereinzustimmen. Den gewiegten Didaktiker und den vortrefflichen Kenner des Englischen zeigen uns die folgenden Ausführungen, welche jeder Lehrer des Englischen nur mit Dank hinnehmen

kann, und welche über den leidigen Methodenstreit erhaben sind: „Grammatische Belehrungen bei der Lektüre“ geben Beispiele zur Vertiefung des grammatischen Wissens (*cunning*, vgl. *running*, früher *to cun* u. dgl.). „Vergleichung mit dem Deutschen und Französischen“ zeigt uns Glauning auf denselben Wegen wie Vietor in Behandlung der „Entsprechungen“, wie sie letzterer nennt, und von *Grimm's law*, worüber beherzigenswerte Ausführungen und Anleitung für die Anwendung in der Schule gegeben werden. Ebenso sehr billigen wir, was über „Sprachgeschichtliche Belehrungen“ gesagt ist. Auch mit der „Notwendigkeit des grammatischen Lehrbuchs“ sind wir völlig einverstanden (über *self-made grammars* vgl. oben), und lichtvoll finden wir die Schilderung des induktiven und des imitativen Verfahrens, das er empfiehlt. In beiden Fällen wissen wir uns zu unserer Freude mit dem Verfasser eines Sinnes. „Das Beispiel hat voranzugehen, und aus ihm soll der Schüler die Regel, d. h. den Sprachgebrauch selbst herausfinden“. „So braucht man auch von dem Schüler nicht zu verlangen, dafs er beim Sprechen und Schreiben erst vom allgemeinen Satz auf den einzelnen Fall schliefsen soll, es ist vielmehr vollkommen genügend, wenn er ein vorliegendes Beispiel unmittelbar nachahmt. Der natürliche Trieb zur Nachahmung spielt bei der Aneignung der Muttersprache eine bedeutsame Rolle, ihn sollte man daher auch beim Unterricht in fremden Sprachen ungehindert walten und wirken lassen“. Ausgezeichnet! Aber wie stimmt dazu die folgende Folgerung (S. 29)? „Dafs das Sprachgefühl nicht von Anfang an vorhanden sein kann, ist klar. Und deswegen (?) brauchen die Schüler anfangs die Grammatik (?) mit ihren Musterwörtern und Mustersätzen“. Wäre „das Lesebuch“ nicht ebenso logisch? Ist nicht jedes Wort und jeder Satz darin ein Muster? Ich dächte, das kann niemand leugnen. Und Glauning fährt fort: „Je mehr aber das Sprachgefühl sich entwickelt und erstarkt, desto mehr kann die Grammatik zurücktreten“. Wir denken anders, wir sagen: desto mehr mufs es an der Hand der Grammatik zum Bewufstsein gebracht, desto mehr mufs die Empirie zur Ratio verarbeitet werden. Denn „*Rational knowledge has an immense superiority over empirical knowledge*“ (Spencer). Wir denken nicht daran, die Grammatik geringzuschätzen oder gar entbehren zu wollen; aber wir wollen sie, im Gegensatz zu Glauning, aus der Lektüre entwickeln.

IV. Lektüre. Glauning beginnt damit erst im zweiten Semester, läfst sie in diesem und den zwei folgenden Semestern neben der Grammatik einhergehen und mit Beginn des dritten Jahres erst ganz in den Vordergrund treten, während dann erst an die Stelle der Grammatik „nunmehr Übungen in der praktischen Handhabung der englischen Sprache“ treten. Wenn wir unsere abweichende Ansicht hierzu nicht mehr auszusprechen brauchen,

so freuen wir uns umsomehr, den die „Auswahl der Lektüre" betreffenden Kapiteln unsere vollste Anerkennung zollen zu können. Vor allem die Sprache des 19. Jahrhunderts, aber auch 16. und 17. und Shakespeare! „Darüber besteht wohl keine Meinungsverschiedenheit" — leider, fürchte ich, doch! Wenn auch keineswegs bei mir. Dafs Glauning Green und Macaulay empfiehlt und von diesem am wenigsten den Teil „vor der Restauration", dafs er die *Sketches* von Dickens weniger geeignet findet, „die öffentlichen und privaten Verhältnisse besser durch die Erzählung eines konkreten Falles als durch allgemeine Charakteristik" veranschaulichen will und der Erzählung vor der Beschreibung den Vorzug giebt, dafs er bei der Lektüre von Parlamentsreden Vorausgehen der geschichtlichen Lektüre verlangt, dafs er *Tom Brown* und *Christmas Carol* empfiehlt: das alles berührt sympathisch. Bei Werken, die, die Lektüre ergänzend, in englische Umgangssprache einführen, hätten wohl Conrads *Materials for English Conversation* und Hausknechts *English Reader* noch erwähnt werden dürfen. Ganz besonders erfreulich ist das Betonen des vernachlässigten Milton, von dem mindestens ein Gesang, etwa der fünfte, gelesen werden soll. Neben der Schriftstellerlektüre wünscht Glauning ein „wohlangelegtes Lesebuch", das, so wie Glauning es skizziert, in dem *„English Reader"* von Hausknecht nunmehr wohl bereits vorhanden sein dürfte. Vortrefflich ist Glaunings Prinzip: „In allen Fällen aber darf in der Erklärung des Gelesenen nicht weniger, aber auch nicht mehr geschehen, als was zum Verständnis desselben notwendig ist" (S. 35). Auch damit, dafs das Neue der Regel nach in der Schule geboten wird und der häuslichen Arbeit des Schülers mehr die Repetition zufällt, bin ich sehr einverstanden. Allzu radikal ist wohl der Satz: „Dafs das Aufsuchen der Wörter im Lexikon wirklich bildend sei, ist kaum zu glauben" (S. 36). Die vornehmste Aufgabe der Schule ist ja auch für Glauning die Anregung des Schülers zur Selbstthätigkeit. Wenn für Glauning das sogenannte Präparationsheft überflüssig wird, so wünscht er statt dessen ein „Notizheft bei der Lektüre". — „Auf der Forderung, dafs jeder, auch der unbedeutendste Satz, in gutes, reines Deutsch übersetzt werden mufs, ist strenge zu bestehen" (S. 38). Hierzu möchte ich bemerken: wenn übersetzt wird, nur im besten Deutsch; aber in den Oberklassen nicht immer übersetzen! — ein Verfahren, mit dem auch Münch völlig einverstanden ist (vgl. oben). Das Verfahren Klinghardts, das Verständnis des Textes durch passende Erklärungen und Fragen in der fremden Sprache zu vermitteln (Drei weitere Jahre Erfahrungen mit der imitativen Methode S. 96 ff.), will Glauning nicht ganz von der Hand weisen, obwohl er es mehr für ein „Kunststück" hält (S. 40). Ich bin nach längerem Üben dieses Verfahrens nicht der letzteren Meinung, wohl aber ist es zweifellos, dafs es von Seiten des Lehrers längerer

Übung und einiger Geschicklichkeit dazu bedarf; auch gehört dazu, dafs man nicht peinlich jedes deutsche Wort meidet. Sehr gut ist der Rat (S. 41), bei gröfseren und schwierigeren Werken „den Inhalt erst in deutscher Sprache zusammenzufassen", ehe die Besprechung in der fremden beginnt; und mit Freuden unterschreibe ich den Satz: „Diese freien Besprechungen eines wertvollen Inhalts sind der beste Teil und die Blüte des Unterrichts" (S. 41). Was Glauning über das, was er „geistige Lesefertigkeit" nennt, sagt, ist ebenfalls beherzigenswert, nur möchte ich diese schon auf der unteren Stufe kultiviert sehen.

V. Wortschatz. Vokabularien, Phraseologieen und synonymische Hilfsbücher sind zu entbehren, der Wortschatz mufs hauptsächlich aus der anregenden uad fesselnden Lektüre gewonnen werden. Die etymologische Erklärung mufs wo immer möglich zu Hilfe genommen werden, auch an lateinlosen Schulen mit Beziehung auf Deutsch und Französisch: dies illustriert Glauning mit hübschen Beispielen (*care* und *Karfreitag*, *spell* und *Beispiel* etc.). Auch innerhalb des Englischen empfiehlt es sich, die Wörter in Beziehung zu setzen (wie *shire, share, shore, shear* etc.), die Bedeutungen sind aus der Grundbedeutung (z. B. *board* = Brett) zu entwickeln, zum besseren Behalten der idiomatischen Wendungen empfehlen sich Gespräche über Gegenstände und Vorkommnisse des alltäglichen Lebens.

VI. Übersetzen. Bei dem nach Sweet „sehr unnatürlichen Prozefs des Erlernens einer fremden Sprache" ist der Weg, den das Kind beim Erlernen der Muttersprache einschlägt, ausgeschlossen. Es mufs an die Muttersprache angeschlossen, ins Deutsche übersetzt werden. Die richtige Stelle für den Anschlufs des fremden Wortes ist, nach Glauning (S. 51), das Wort der Muttersprache. „In welcher Weise der Vorgang sich vollzieht, ist schwer, vielleicht unmöglich, zu beschreiben". Psychologisch sind die Vorgänge des Übersetzens, des Anknüpfens an Bilder und Gegenstände in der That noch nicht genügend aufgeklärt, wie ich oben schon näher erörterte. Aber dafs eine Ausschaltung der Muttersprache möglich ist und dann eine gröfsere Raschheit und Leichtigkeit in der Beherrschung der fremden Sprache eintritt, scheint mir keinem Zweifel zu unterliegen, wie ganz gewöhnliche Erfahrungen bei Kindern und Erwachsenen beweisen. Diese Möglichkeit momentaner, stunden- oder jahrelanger Ausschaltung wird durch von Sallwürk (bei Glauning S. 52) damit angeblich widerlegt, „dafs bei Betrachtung des Bildes das betreffende Wort der Muttersprache in dem Bewufstsein des Schülers unwillkürlich sofort erscheine, auch wenn es unausgesprochen bleibe". Dies entspricht m. E. nicht der Erfahrung, wie jeder, der fremde Sprachen spricht, bezeugen kann. Das Wort der Muttersprache mufs nicht, es kann nur im Bewufstsein erscheinen. Daher erscheint mir die Beweisführung für die Notwendigkeit des Über-

setzens nicht geglückt. Die Frage ist: wann und wo bleibt die Vermittelung der Muttersprache besser weg, und wann und wo ist sie unentbehrlich? Diese Frage wird so bald nicht objektiv gelöst werden. Dafs abstrakte Begriffe z. B. nicht durch Bilder veranschaulicht werden können, ist klar (S. 53).

Auch für das Übersetzen in die fremde Sprache spricht sich Glauning gegen *Quousque tandem* aus, solche schriftlichen Übersetzungen hält er nach wie vor für die beste Probe und den zuverlässigsten Mafsstab der Beurteilung bei Prüfungen, wenn er auch daneben für eine Prüfung im mündlichen Gebrauch der Sprache mit Recht plädiert. — Auch die Berechtigung der Einzelsätze sucht er zu erweisen, besonders zur Einübung von grammatischen Formen, und dies ist ja der Zweck, zu welchem sie die gröfste Berechtigung haben. Im übrigen kann ich seine Gründe für die Einzelsätze (namentlich für die englischen im Beginne des Unterrichts, die doch auch auf S. 54 ff. mit gemeint sind) nicht anerkennen, wenn ich auch schon in meiner Rezension seiner Lehrbücher (Englische Studien) gerühmt habe, dafs ich in keinem anderen Lehrbuch je so anziehende und verständige Beispielsätze gefunden. Glauning läfst im ersten Jahr nur Einzelsätze ins Englische übersetzen, im zweiten auch Zusammenhängendes, im dritten nur Zusammenhängendes. Dafs die Texte sich am besten an die Lektüre anschliefsen und vom Lehrer selbst ausgearbeitet werden, ist ebenso zu billigen, wie dafs für die Übersetzungen Texte gewählt werden, die auf englischen Originalen beruhen. Auch dafs der Lehrer bei der Korrektur nicht als unenglisch verwerfe, was gar nicht unenglisch ist, dürfte keine unnötige Mahnung sein. Sie zeigt uns wieder den erfahrenen Praktiker. Ebenso richtig ist, dafs auch an die Übersetzung sich eine Sprechübung anschliefsen soll, dafs die Hauptarbeit in der Schule geschehe, und dafs in Extemporalien keine besonderen Schwierigkeiten vorgebracht werden.

VII. Schreiben. Auch freie Übungen befürwortet Glauning neben den Übersetzungen, und für die verschiedenen Stufen giebt er treffende Winke bezüglich Niederschrift von Texten aus dem Gedächtnis, Diktat und Aufsatz. Noch weniger als beim deutschen Aufsatz erwartet er beim englischen eine schriftstellerische Leistung, und in diesem Sinne will er gelten lassen, „das Übersetzen in die fremde Sprache sei eine Kunst, welche die Schule nichts angehe". — Das „Bilden von Sätzen" seitens der Schüler und die „Schriftliche Beantwortung von Fragen", wogegen sich Glauning richtet, möchte ich trotzdem als gutes Mittel empfehlen.

VIII. Sprechen (S. 66—76). Dieses „mündliche Extemporale" nötigt zu geistiger Anstrengung, schult den Geist. Seine ausgedehntere Pflege „bleibt unbestritten das Verdienst der auf phonetischem Boden fufsenden Reformer, die in ihren methodischen

Schriften die Pflege des Sprechens unermüdlich verlangt haben". Hier fühlen wir uns so recht eins mit Glauning, und die vielen trefflichen Winke, die er aus langjähriger Praxis heraus erteilt, geben allen Kollegen mannigfache Anregung. Nur die Zeit des Beginnes der Sprechübungen setzt Glauning mit dem Beginne der Lektüre meines Erachtens zu spät an. Die Winke beziehen sich auf „Inhalt und Methode der Sprechübungen", auf „Gegenstände und Vorkommnisse des täglichen Lebens", auf „Bildliche Darstellungen", „Sprechübungen im Anschluſs an die Grammatik", „im Anschluſs an ein Vokabular", die er für schwieriger hält, und über die er ebensowenig wie ich Erfahrungen hat, „Sprechübungen auf Grund der Lektüre", die er mit Recht so gestaltet haben will, daſs sie „nicht ausschlieſslich der Fertigkeit im Sprechen dienen, sondern auch darüber hinaus helfen zu einer lebendigen und innerlichen Aneignung des Gelesenen und zur Bildung von Geist und Gemüt". Auch über „freie Gestaltung der Sprechübung" verbreitet er sich, die „gedruckten *Questions*" verwirft er wie wir — der Lehrer soll bei Sprechübungen niemals ein Buch in der Hand haben. — „Sprechübungen zwischen Schülern" empfiehlt er mit gewissen Bedenken, die wir nicht teilen.

IX. Die „Hilfsmittel für den englischen Unterricht" füllen zwölf Seiten und sind unentbehrlich.

X. In einem „Schluſswort" weist Glauning in bescheidenster Weise darauf hin, daſs er seinen Weg nicht für den einzigen gangbaren hält, und dies thun wir von Herzen mit ihm in Bezug auf unseren Weg, der nicht immer derselbe ist. Und mit ihm schätzen wir die Persönlichkeit höher als alle Methodik und freuen uns, hinter allen Ausführungen Glaunings eine so edle, tüchtige und sympathisch berührende Persönlichkeit gefunden zu haben.

---

2) Wilhelm Münch, Zur Förderung des französischen Unterrichts. Zweite, veränderte und ergänzte Auflage. Leipzig 1895, Reisland. 2,50 M.

Da ich vorstehend Münchs Didaktik so ausführlich behandelt habe, darf ich mich hier wohl kürzer fassen, obwohl diese Broschüre keineswegs hinter dem neueren Hauptwerk zurücksteht und auch nach diesem gelesen zu werden verdient, umsomehr als sie in mehreren Punkten weniger konservativ als das gröſsere Werk ist.

Sie zerfällt in einen „älteren" und einen „ergänzenden" Teil. Der erstere ist im wesentlichen ein nur wenig veränderter Abdruck der ersten Auflage der Broschüre von 1883 und nichts weniger als veraltet. Der Verfasser geht zunächst auf die Bestrebungen von Bernhard Schmitz, Perthes, Quousquetandem-

Vietor, Kühn und der sogenannten Reformer im allgemeinen ein, auf das Ringen unserer Zeit nach einem neuen Bildungsideal, auf die Betonung des Könnens, die Befreiung von Stümperhaftigkeit und Knechtung durch das Schulbuch, auf die reizvolle und besonders anregende induktive Methode. Er empfiehlt den Lehrgang in konzentrischen Kreisen, schränkt zu weitgehende Forderungen der Phonetiker ein und wünscht alsbald einen zusammenhängenden Stoff, der inhaltlich wertvoll sein mufs. Er läfst sich hier auch in näher erläutertem Sinne das Wort gefallen: dafs der Schüler selbst seine Grammatik mache (wogegen er in dem gröfseren Werke spricht), und er fordert für die Vorstufe entschieden, dafs die Idee der allgemeinen Geistesbildung dieses Stadium beherrsche. Er betont die Notwendigkeit der Pflege guter deutscher Aussprache als Grundlage für die unermüdlich zu übende fremde, sowie die geistige Bedeutung der Erziehung zu befriedigendem Vorlesen. Der „Fluch der Lächerlichkeit" haftet am Betreiben einer Sprache „ohne das Ergebnis des Sprechenkönnens", dessen Geringschätzung „nicht am seltensten auch auf dem Bewufstsein des eigenen Nichtkönnens" beruht. Die freie Besprechung des Gelesenen stellt freilich „andere Anforderungen an die geistige Beweglichkeit des Lehrers als das Abfragen von Vokabeln, Phrasen und Konstruktionen und das Verfolgen der Nachübersetzung, was, mit dem Buche in der Hand, an Bequemlichkeit kaum etwas zu wünschen übrig läfst". „Freieres Walten des persönlichen, und weniger Absolutismus des papiernen Lehrers, nämlich des Schulbuchs" ist überhaupt Münchs Losung. Mustergültig ist, was über „Schreiben" und „Aufsatz" gesagt wird. Hier wie überall erkennen wir den pädagogischen Denker, der über den französischen Unterricht im Zusammenhang nachgedacht hat und seine Gedanken folgerichtig entwickelt. Ebenso trefflich sind die Kapitel „Lektüre" und „Behandlung der Lektüre". Dem Stoff mufs Interesse und Aufmerksamkeit gewidmet werden. „Die Analyse des Sprachlichen ist nötig zur rechten Sachaufnahme, und mit jener ist diese gegeben". Hierin liegt die Lösung der Schwierigkeit, beides zu verbinden. Der Text mufs „in Bewegung gesetzt" werden. Wenn übersetzt wird, kein „Auchdeutsch", kein „Notdeutsch"! Solche Worte prägen sich unauslöschlich ein, und Münch ist reich an derartigen plastischen Ausdrücken. Über Kommentare und über litterarhistorische Exkurse finden sich beherzigenswerte Bemerkungen am Schlusse dieses „älteren Teiles".

Der neue „ergänzende Teil" enthält dieselben Unterabteilungen wie jener: Allgemeine Erwägungen, Lehrgang, Aussprache, Sprechen, Schreiben, Auswahl und Behandlung der Lektüre, Hülfswissenschaften und Hülfsbücher.

Mit Befriedigung und mit vollem Recht kann Münch hier konstatieren, dafs das Angesicht der Dinge sich auf unserem Gebiete seit 1883 gründlich verändert hat, dafs die Meinung Ver-

einzelter vorherrschende Meinung geworden ist und die preufsischen neuen Lehrpläne im wesentlichen den von ihm schon 1883 behaupteten Standpunkt einnehmen. Münchs grofse Verdienste um die Förderung des neusprachlichen Unterrichts sind unbestritten, und in den Lehrplänen läfst sich sein Einflufs nachweisen. Dafs trotz der Lehrpläne noch viel Arbeit zu thun bleibt, manche noch gar nicht angefafst ist, weifs er sehr gut. Den „stummen Widerstand" schlägt er mit Recht nicht gering an, es handelt sich oft noch um „Umwandlung der arbeitenden Personen". Die einander Widersprechenden werden ermahnt, sich als gemeinsame Mitarbeiter an demselben Ziele zu betrachten. Mit Befriedigung habe ich gelesen, dafs Münch den Grundgedanken meiner Broschüre „Gelöste und ungelöste Fragen" etc. billigt. „Es ist ganz recht", sagt er mit Beziehung auf sie, „dafs man zur Zeit von gelösten und ungelösten Fragen der Methodik der neueren Sprachen redet". Er stellt die Fragen zusammen, über die man einig ist; die lange Liste ist ein neuer Beweis, dafs wir vorwärts gekommen sind; und diese Errungenschaft „wiegt schwerer als die Gesamtheit der Punkte, über welche man noch streitet". Zu den ungelösten Fragen rechnet Münch, wie ich es hier abgekürzt ausdrücken möchte: Erste Einführung, Umfang der Grammatik, Auswahl der Lektüre, Praktisches oder ideales Ziel bestimmend?, Übersetzen hin und her, Höhe des Gesamtzieles, Erzielung schätzbarer freier schriftlichen Arbeiten, Behandlung der Poesie, Einführung in die Landeskunde. Hiermit schliefsen die neuen „allgemeinen Erwägungen".

Aus den folgenden besonderen Kapiteln hebe ich nur noch einige Gedanken hervor, die mir besonderer Beherzigung wert erscheinen:

Viele Lehrer können immer noch nicht los „von der Wertschätzung auch solcher Regeln oder Ausnahmen, die kein volles Daseinsrecht mehr besitzen". — Der Lehrer darf sich nicht körperlich zu Grunde richten, wie es „nicht wenige Lehrer" infolge der sehr erhöhten Anforderungen gethan haben. Die Mitschüler müssen die Korrektur im mündlichen Unterricht mit übernehmen. — Erfreuliche Resultate sind im Sprechen zu Tage getreten. — „Die französische Plauderei" kann „nicht das Ideal" für unsere Sprechübungen bilden, wie einige noch zu meinen scheinen. Die Strömung nach der praktischen Seite geht in Wirklichkeit jetzt oft zu weit. Die allgemeinen Bildungsziele müssen vor allem nicht aus den Augen verloren werden, sonst müfste das Französische gestrichen werden. Sehr gut!

„Namentlich fehlt es auch an recht gewissenhaften Analysen der einzelnen Schriftwerke in Beziehung auf ihren erzieherisch-unterrichtlichen Gehalt und Wert". Vortrefflich! — Es würde „eine Verrohung des Unterrichts bedeuten, wenn man auch auf den oberen Stufen metrische, synonymische, auch litteraturgeschicht-

liche und geeignetenfalls auch sprachgeschichtliche Aufklärung überhaupt vermeiden wollte". — Die Landes- und Volkeskunde darf nicht „in eingehendem geographischen Wissen oder Kenntnis von allerlei Einrichtungen und Sitten, im Behalten von allerlei nationalökonomischen Thatsachen, im Einprägen des Stadtplans von Paris aus neuer und alter Zeit oder des Eisenbahnnetzes von Frankreich und dergleichen beschlossen sein sollen". — „Die grofse Frage", so schliefst Münch, „die hinter vielen Einzelfragen ruht, ist eben die des Verhältnisses der idealen und historischen Ziele zu den praktischen, welche letzteren unmöglich etwa wieder unterschätzt oder preisgegeben werden dürfen, welche aber nicht eine derartige Alleinherrschaft gewinnen sollen, dafs der französische Unterricht auf eine Art von Abrichten hinausliefe".

Ich habe nicht nötig, die kurz charakterisierte geistvolle Broschüre noch mehr zu loben als ich dies bereits gethan habe. Kein Lehrer der neueren Sprachen darf sie ungelesen lassen. Wir alle sind dem Verfasser für die uns gebotene Anregung und Belehrung zu aufrichtigstem Danke verpflichtet.

Berlin. W. Mangold.

---

1) Otto von Golmen, Drei Bücher von Albrecht dem Bären. I. Band. Von Ballenstedt bis Salzwedel. (1115—1136.) 125 S. 8. 1,20 M. II. Band. Im Kampfe mit den welfischen Vettern. (1136—1157.) 146 S. 8. 1,20 M. III. Band. Der Markgraf von Brandenburg. (1150—1170.) 132 S. 8. 1,20 M. Hannover und Leipzig 1894, Leopold Ost.

Wer, wie Ref. es gethan hat, beim Aufschlagen des I. Bandes einen historischen Roman vor sich zu haben meint, wird sich gründlich getäuscht finden. Verf. erzählt vielmehr das Leben Albrechts des Bären, der als Knabe von 14 Jahren eingeführt wird, und den wir auf allen Wegen seines wechsel- und bedeutungsvollen Lebens bis zur Bahre begleiten. In sehr zutreffender Weise läfst der Verf. seinen Helden zuerst im siegreichen Kampfe mit zwei Wenden auftreten; denn der dauernde Sieg des Deutschtums und Christentums über die heidnischen Wenden im Havellande ist doch das Hauptverdienst Albrechts des Bären, der sich aber auch an der Reichspolitik im Dienste dreier Kaiser beteiligt hat. Als Grafen von Ballenstedt in seinen Beziehungen zu Kaiser Lothar und den staufischen Brüdern, Friedrich und Konrad, deren Schwester Sophie er als Gattin heimführte, und als Feind der Wenden, aber zugleich Freund des wendischen Pribizlaw lernen wir ihn im ersten Bande kennen; als Markgrafen der Nordmark und im Gegensatz zu den Welfen, denen er als ein Nachkomme der Billunger von mütterlicher Seite, und gestützt auf die Verleihung Sachsens durch Konrad III., das Herzogtum streitig machte, im zweiten Bande; im dritten Bande endlich als ergebenen Freund Friedrich Barbarossas und besonders

als Markgrafen von Brandenburg, der sich im Bunde mit dem Erzbischof Wichmann von Magdeburg in erfolgreicher Weise die Förderung des deutschen und christlichen Wesens im Havellande angelegen sein liefs.

Obwohl Verf. nicht eine Geschichte Albrechts des Bären liefern will, sondern eine geschichtliche Erzählung mit mancherlei dichterischen Freiheiten in der Behandlung und Ausschmückung des Stoffes, verfährt er doch sehr vorsichtig mit den geschichtlichen Thatsachen, von denen er Abweichungen, auf die etwas ankommt, kenntlich macht. Viel benutzt ist aufser den mittelalterlichen Quellen das Werk Otto von Heinemanns: Albrecht der Bär. Die schlichte, einfache Darstellung und der anmutende Ton der Erzählung werden dem Werke, das man zur Anschaffung für Schülerbibliotheken durchaus empfehlen kann, sehr bald gute Freunde unter seinen jugendlichen Lesern erwerben.

2) Otto von Golmen, Otto IV. mit dem Pfeile, Markgraf von Brandenburg. Ein Zeitbild aus der vaterländischen Geschichte. Hannover und Leipzig 1895, Leopold Ost. 165 S. 8. 1,60 M.

Das Leben des Markgrafen Otto IV. mit dem Pfeile versetzt uns in eine Zeit gewaltigen Ringens der verschiedenen Kräfte, aus dem Rudolf von Habsburg als Sieger über Ottokar von Böhmen, zu dessen Partei der Markgraf hinneigte, als Sieger über die Betrüger, die sich für den verstorbenen Kaiser ausgaben, und über die adligen Räuber hervorging. Zu derselben Zeit, da das Schwert für Rudolf gegen Ottokar entschied, versuchte auch der ritterliche Markgraf von Brandenburg mit Gewalt, aber ohne Glück, seinem Bruder Erich die erzbischöfliche Würde von Magdeburg zu gewinnen. Er erlag in der Schlacht bei Frose 1278 den Magdeburgern und ihrem neu gewählten Erzbischof Günther und fiel in schmachvolle Gefangenschaft, aus der er durch ein Lösegeld befreit wurde. Doch gelang es ihm später, das erstrebte Ziel zu erreichen. Auf dem Hoftage, den Kaiser Rudolf nach Beendigung der thüringer Wirren 1289 in Erfurt abhielt, erschien auch Markgraf Otto mit seinen Brüdern, dem Erzbischof Erich von Magdeburg und Konrad, dem Vater von Waldemar dem Grofsen. In den Gesprächen mit seinem Bruder Erich lernen wir Otto als einen Fürsten kennen, der bei aller Hochschätzung des ritterlichen Adels doch erkannte, dafs die neue Zeit den Bürgern gehören werde, und dafs der Adel seine Selbständigkeit aufgeben und in den Dienst der aufsteigenden Fürstenmacht treten müsse, wenn er in Zukunft eine ehrenvolle Rolle spielen wolle. Trotz aller Achtung vor Rudolf von Habsburg, die dieser dem Markgrafen schliefslich abgewonnen hatte, stimmte er bei der Kaiserwahl nicht für dessen Sohn Albrecht, sondern für den Grafen Adolf von Nassau. Doch hat Otto bei dieser Wahl „offenbar eine verhältnismäfsig untergeordnete Rolle gespielt". Er erscheint zuerst als Helfer, dann als Gegner Adolfs und erlebt noch die Erhebung Albrechts auf den Thron.

Von der grofsen Politik hat er sich im ganzen fern gehalten und sich mehr seinen Aufgaben als Landesfürst gewidmet. Auch als Minnesänger lernen wir ihn kennen. Sein Lebensbild, das infolge mangelhafter Überlieferung mancherlei Lücken enthält, ist vom Verf. in sachgemäfser Weise zu einem gelungenen Zeitbilde aus der vaterländischen Geschichte umgestaltet worden, das ebenso warme Empfehlung verdient wie die Bücher desselben Verfassers von Albrecht dem Bären. Aufser andern Geschichtsquellen ist die Magdeburger Schöppenchronik benutzt worden. S. 29 ist der Druckfehler 1864 stehen geblieben, ebenso S. 143 die fehlerhafte Wortbildung: der hagerige Greis. Die Schlacht bei Göllheim wurde nicht 1297 (S. 160), sondern 1298 geschlagen.

3) Otto von Golmen, Waldemar der Grofse, Markgraf von Brandenburg. Ein Fürstenbild aus der vaterländischen Geschichte. Hannover und Leipzig 1895. Leopold Ost. 196 S. 8. 1,60 M.

Das vorliegende Lebensbild Waldemars des Grofsen schliefst sich den bisherigen geschichtlichen Erzählungen des Verfs. als das jüngste Kind seiner Mufse dem Sinne und dem Geiste nach vollständig an. Der sachliche Zusammenhang zwischen diesem Buche und dem über Otto IV. ist ein unmittelbarer, da Waldemar berufen war, das Werk seines Oheims fortzuführen. Wie in dem entsprechenden Buche sein grofser Ahn, Albrecht der Bär, als Knabe von 14 Jahren an der Seite seines Vaters zuerst auftritt, so Waldemar im gleichen Alter unter Führung seines Oheims, mit dem er in der jetzt sogenannten Schorfheide der Jagd oblag. Den hochstrebenden Sinn des jugendlichen Fürsten kennzeichnet die Thatsache, dafs er 1308 bei der Kaiserwahl neben seinem Oheim, den er auch bei der Wahlhandlung vertrat, Anspruch auf die deutsche Krone erhob, die Heinrich VII. von Luxemburg zufiel. Er kam gerade zur rechten Zeit vom Rheine zurück, um dem greisen Oheim die Augen zuzudrücken, behauptet der Verf., ohne es aber beweisen zu können. Mit dem Tode Ottos IV. übernahm Waldemar selbständig die Regierung, dessen Fürsorge für seine Unterthanen und Beziehungen zu den nordischen Mächten in einfacher und volkstümlicher Weise geschildert werden. Obgleich es dem Verf. nicht überall gelingt, das schwankende Verhalten seines Helden in der auswärtigen Politik zu erklären, so wird doch die grofse Bedeutung Waldemars, in dem die Heldenkraft Albrechts des Bären noch einmal auflebte, und der auf der Höhe seines Lebens stand, als er sich 1316 bei Gransee gegen einen grofsen Bund nordischer Fürsten ruhmvoll behauptete, den jugendlichen Lesern hinreichend nahe gebracht. Wie hier, wo der Stoff dazu nötigte, so ist auch sonst der Zusammenhang mit der allgemeinen deutschen Geschichte gewahrt, was ein nicht zu unterschätzender Vorzug Golmenscher Geschichtschreibung ist, welche Wahrheit und Dichtung in der Weise vereinigt, dafs die Dichtung Dienerin der geschichtlichen Wahrheit ist. S. 185 hat

sich der Druckfehler 1315 für 1317 im Texte behauptet. Viel benutzt ist F. v. Klödens Werk über Waldemar den Grofsen, doch sind auch mittelalterliche Schriftsteller, wie Detmars Chronik, und urkundliches Material von dem Verf. durchgearbeitet worden. Das Auftreten des falschen Waldemar ist mit Recht gar nicht erwähnt, um das Bild des echten Waldemar nicht von vornherein zu trüben. Doch hat sich der Verf. diesen, das jugendliche Alter besonders interessierenden Stoff nicht entgehen lassen; denn es befindet sich bereits ein neues Buch von ihm, Waldemars Wiederkunft betitelt, unter der Presse. (Ist inzwischen erschienen.)

Stargard i. Pommern. R. Brendel.

Thomas Carlyle, Über Helden, Heldenverehrung und das Heldentümliche in der Geschichte. Aus dem Englischen übersetzt von Friedrich Bremer. Leipzig 1895, Verlag von Otto Wigand. 201 S. 8. 5 M.

Unter den Werken, die dem Namen Carlyles bei den Historikern einen guten Ruf verschafften, nimmt das über Helden, Heldenverehrung und das Heldentümliche in der Geschichte nicht die letzte Stelle ein. Hier treten uns die Gedanken und Ansichten Carlyles systematisch entwickelt entgegen, die seinen Cromwell und seinen Friedrich den Grofsen zu so hervorragenden Erscheinungen machten. Es gilt zu erweisen, wie richtig die Ansicht ist, dafs die Menschen unendlich ungleich sind nach Verstand und Charakter, es gilt zu belegen, wie jeder Fortschritt in der Weltgeschichte auf einzelne hervorragende Männer sich gründet, die zu bestimmten Zeiten erscheinen und als Führer der Menschheit wirken. Das vorliegende Werk bietet sechs Vorlesungen, die Carlyle vor mehr denn 50 Jahren gehalten hat, welche aber ihren vollen Wert und ihre volle Bedeutung im Laufe eines halben Jahrhunderts nicht verloren haben. Carlyle geht von dem Ursprung aller Heldenverehrung aus, indem er den Helden als Gottheit darstellt und Odin, die Hauptgestalt des skandinavischen Heidentums, vorführt, die 2. Vorlesung zeigt den Helden als Prophet: Mahomet und den Islam, die 3. den Helden als Dichter und feiert Dante und Shakespeare. Der Held als Priester wird in Luther und Knox behandelt, der Held als Schriftsteller in Johnson, Rousseau, Burns, der Held als König endlich in Cromwell und Napoleon. Es kann hier nicht die Stelle sein, an dem vor 50 Jahren verfafsten Werke irgend welche Kritik zu üben, es sollte nur nicht unterlassen werden, auch an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dafs dem Geschichtslehrer, der die englische Sprache nicht beherrscht, Carlyles bedeutendes Werk in einer neuen Übersetzung zugänglich gemacht wird. Wir haben es hier nur damit zu thun, diese neue Übersetzung zu besprechen. Es mufs anerkannt werden, dafs die Übersetzung sorgfältig und geschickt ist, dafs die Lektüre einen durchaus günstigen Eindruck macht und darüber hinwegzusetzen

vermag, dafs nicht Original ist, was uns vorgelegt wird. Nicht so günstig ist der Eindruck, den der Anhang, des Übersetzers eigenste Arbeit, macht. Hat sich der Verf. wohl die Frage beantwortet, für wen die Anmerkungen bestimmt sind? Zur Lektüre Carlyles kommt doch kaum ein anderer als der, welcher mit den einfachsten Thatsachen der Mythologie und Litteraturgeschichte nicht ganz unbekannt ist. War der Übersetzer der Ansicht, dafs ausführliche Bemerkungen angefügt werden müfsten, so durften Gray und Pope (S. 39) nicht übergangen werden, durfte aus dem S. 26 erwähnten Torfäus nicht ohne weiteres Thorfäus gemacht werden. Was hat z. B. der Leser, der sich aus dem Anhang über Bentham unterrichten will, davon, dafs er als „Begründer der philiströsen Nützlichkeitslehre, Verfasser zahlreicher Schriften in diesem Sinne, auch sozialpolitischer Arbeiten u. s. w." bezeichnet wird? Wozu dient die Notiz S. 286, dafs das Palais Royal jetzt Sitz des Oberrechnungshofes u. s. w. ist? Dafs die Stuarts S. 280 infam genannt werden, erscheint überflüssig. Da Carlyles Vorlesungen wissenschaftlich sind, mufsten auch die Erklärungen wissenschaftlich gehalten werden. Trotz dieser Ausstellungen sei diese neue Übersetzung eines hervorragenden Werkes angelegentlich empfohlen.

Neuhaldensleben. Th. Sorgenfrey.

---

1) V. v. Haardt, Übersichtskarte von Europa, für den Schulgebrauch, und zum Selbststudium bearbeitet. Verlag von Ed. Hölzel in Wien. Preis: unaufgespannt 15 M., auf Leinwand und an Stäben 27 M.

Diese neue Wandkarte von Europa will den mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten dienen und gedenkt daselbst sogar Wandkarten der Einzelländer Europas zu ersetzen, falls zu deren Beschaffung die Mittel nicht reichen. Zu diesem Zweck ist sie in ungewöhnlich grofsem Mafsstab (1 : 3 Millionen) gehalten und daher in der Zusammenfügung ihrer 16 Blätter zu einem Ganzen sehr umfangreich (vom Aufsenrand abgesehen, 204 cm breit, 179 cm hoch). Die ganzen Umgebungslande des Mittelmeerbeckens mit umfassend (die aufsereuropäischen ohne Geländeangabe), Kaukasien mit zu Europa ziehend, gewährt die Karte somit ein recht stattliches Bild, und da sie physischen und politischen Aufdruck vereinigt, die Flüsse in scharfen blauen Linien, die Gebirge in brauner Schummerung noch erkennbar durch die Flächenfarbe der Staatsgebiete hindurchleuchten läfst, vollends eine reiche (für die Schule überreiche, doch nicht allzu sehr das Kartenbild belastende) Auslese von Stadtangaben darbietet, so wird man sie in der That für den Gesamtunterricht in europäischer Länderkunde sehr wohl benutzen können.

Dafs die besten und auch die neuesten Quellen für den Entwurf der Karte benutzt sind (für Rufsland z. B. die trefflichen Arbeiten von Tillos), versteht sich bei dem stets mit sachkundiger

Gründlichkeit verfahrenden Autor von selbst. Nur in wenigen Namenschreibungen darf man ihm vielleicht vom Standpunkt der deutschen Schule widersprechen. „Etna" zwar ist durchaus zu billigen („Ätna" kein deutsches Nationalgut, sondern deutsche Nationalschrulle, nicht besser als wenn man Ämil schriebe, während man doch „Emil" spricht). Aber „Venern" und „Vettern" verdient nicht den Vorzug vor dem bei uns üblichen „Wener"- und „Wetter-See". Öroefa-Jökull ist gewifs nur Stichfehler statt Öraafa-Jökull. Ein einziges Mal möchte man auch die Ortschaftsangaben vermehrt sehen: neben dem minder wichtigen Anapa fehlt am pontischen Gestade des Kaukasus Noworossiisk, die wichtige Hafenstadt, in welche nun die Eisenbahn vom untern Don her einmündet.

2) Melchior Neumayr, Erdgeschichte. Zweite Auflage, neubearbeitet von Viktor Uhlig. 2 Bände. Leipzig und Wien 1895, Bibliographisches Institut. 32 M.

Das mit vollem Recht so rasch in weiten Kreisen beliebt gewordene Werk des nunmehr verstorbenen Prof. Neumayr ist in der von seinem trefflichen Schüler Prof. Uhlig gelieferten Neubearbeitung sich selbst vollkommen treu verblieben und doch in allen seinen Teilen auf die Höhe der Gegenwart gehoben worden. Alle hauptsächlichen Erweiterungen des geologischen Wissens, alle wesentlichen Klärungen der geologischen Theorieen, wie sie seit dem Erscheinen der ersten Auflage des Werks im Jahre 1886 erzielt wurden, hat der Bearbeiter der vorliegenden Auflage dieser zu gute kommen lassen; und zwar sind die hierdurch erforderlich gewesenen nicht wenigen und mitunter auch umfangreichen Einfügungen von der Hand des letzteren in ihrer gründlichen, dabei sonnenklaren und jedem Laien verständlichen Darstellungsweise den stehen gebliebenen Abschnitten des Werkes in der ursprünglichen Form so harmonisch angepafst, dafs man nirgends die Nahtstelle gewahr wird.

Ohne Übertreibung darf man es aussprechen, dafs es zur Einführung in sämtliche Grundlehren der Entwicklungsgeschichte der Erde zur Zeit kein besser geeignetes Buch giebt als dieses. Es geht nicht auf alle Einzelheiten der Wissenschaft ein wie ein erschöpfendes Handbuch, aber es bringt die geologischen Thatsachen wie Lehrmeinungen in ausführlicher, durch ganz ausgezeichnete Abbildungen (über 900 an Zahl!) bestens veranschaulichter Darlegung selbst dem Nichtfachmann zum wahren Verständnis. Vornehm sich abgrenzend von trivialer Popularisierung, giebt es bei allen schwierigeren und zumal bei allen noch nicht ganz spruchreifen Problemen keineswegs eine vorschnell formulierte einseitige Deutung oder ein dürres non liquet, sondern analysiert unparteiisch und unvoreingenommen den einschlägigen Erfahrungsbestand, um sodann ruhig das Für und Wider der einzelnen Erklärungsversuche abzuwägen, dem Leser ein eigenes Urteil über die Sache

vermittelnd, nie das des Verfassers ihm aufdrängend. So haben wir es mit einem nach Form und Inhalt wahrhaft klassischen Werk zu thun, das verläfslich ist in allen seinen Angaben und dabei ebenso genufsvoll wie anregend sich liest.

Dem Lehrer der Erdkunde kommt dasselbe nicht weniger zu statten als dem der Mineralogie und Geologie. Der ganze erste Band ist Fragen der allgemeinen physischen Erdkunde gewidmet (hier hat naturgemäfs das Kapitel über Gebirgsbildung in der Neuauflage die wichtigsten Veränderungen erfahren); der zweite Band läfst der umfassenden Geschichte der Erde in den einzelnen geologischen Perioden wieder einen vorwiegend geographischen Teil folgen, der auf nicht voll 70 Seiten eine sehr gute geologische Charakteristik der Hauptgebirge der jetzigen Erdausgestaltung darbietet. Der von Prof. Uhlig neu hinzugefügte Schlufsteil über die nutzbaren Minerale (Salze, Kohlen, Edelsteine, metallische Minerale und zu technischen Zwecken verwendete) giebt namentlich dem Mineralogen willkommenen Unterrichtsstoff an die Hand. Doch auch für Schüler oberer Klassen eignet sich das Werk recht wohl zur Lektüre.

Irrtümlichkeiten wird einer so reif durchdachten, so sorgfältig und sachkundig ausgeführten Leistung trotz ihrer Umfänglichkeit selbst ein Fachgeolog kaum nachweisen können. Auch in Namenformen spürt man gewissenhafte Genauigkeit (nur der grofse Schöpfer der „Physikalischen und chemischen Geologie" ist statt Gustav Bischof irrig stets Bischoff geschrieben). Auf der nach Wallace gezeichneten Karte der tiergeographischen Reiche ist die schlechte Terminologie des englischen Forschers verbessert: es heifst nicht „paläarktisch", sondern „altweltlich nordisch", nicht „nearktisch", sondern „nordamerikanisch" („arktisch" ist ja doch allein für nordpolar berechtigt); warum dann aber nicht auch „indisch" für Wallaces mifsverständliches „orientalisch"? Ob an Stelle des einmal eingebürgerten Terminus Diluvium besser „Pleistocän" einzuführen sei, dünkt doch fraglich; gar kein Grund vollends liegt dafür vor, das Quartäralter der Erde auf das Diluvium einzuschränken und die mit letzterem aufs innigste verbundene „Jetztzeit" als selbständige Formationsepoche von ihm abzuschneiden. Das ist doch so logisch, als wollte man die Oberprima nicht zur Prima rechnen.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

---

1) Gustav Holzmüller, Methodisches Lehrbuch der Elementarmathematik. Dritter Teil. Mit 160 Figuren im Text. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 224 S. 8. 2,80 M.

Schon auf dem Titelblatt bezeichnet sich der vorliegende dritte Teil der Holzmüllerschen Elementarmathematik als ein Buch, welches Lehr- und Übungsstoff zur Auswahl für die Prima realistischer Vollanstalten und höherer Fachschulen nebst Vorbereitungen

auf die Hochschulmathematik enthält. In dem Begleitwort — eine an und für sich lesenswerte Beigabe — wird auf diesen Charakter des Buches nochmals verwiesen. Die Fachgenossen sollen in dem Buche pädagogisch verarbeitetes Material zur freien Verfügung und Auswahl vorfinden. Dabei stehen „die einzelnen Kapitel fast ganz unabhängig voneinander da", so dafs „der Streichung dieses oder jenes Gegenstandes nichts im Wege steht". In der That ist es so, und man kann beifügen: es ist gut so; und „obwohl mehr gegeben wird als die Schule verarbeiten kann" und obwohl das Buch „mehr für den Lehrer als für den Schüler geschrieben ist", so kann es doch unbedenklich dem Schüler in die Hand gegeben, d. h. als Schulbuch eingeführt werden.

Der Berichterstatter hat schon früher (diese Ztschr. Bd. 48 S. 723) seine Zustimmung zu den Holzmüllerschen Anschauungen ausgesprochen. Meine eigenen Schulbücher bewegen sich trotz aller Verschiedenheiten im einzelnen darum auf gleichen Richtlinien, weil ich mit dem Herrn Holzmüller in der Grundansicht übereinstimme. Auch zum dritten Teil kann ich mich in der Hauptsache nur zustimmend äufsern und werde, wie früher, nur an einigen Stellen meine abweichende Ansicht aussprechen. Dabei bemerke ich im voraus, dafs mir bezüglich der Oberklassen realistischer Anstalten eigene pädagogische Erfahrungen nicht zu Gebote stehen.

Die Reichhaltigkeit des Buches ist erstaunlich. Wenn ich mich einfach darauf beschränkte aufzuzählen, wieviel interessante, besonders auch praktisch wichtige Aufgaben auf diesen 214 Seiten gelöst werden, — ich würde dem Buche eine warme Empfehlung damit ausstellen. Die Geometrie (bis S. 46) z. B. bietet viel mehr als das Inhaltsverzeichnis vermuten läfst. Konstruktionen mit alleiniger Hülfe des Lineals, Folgerungen für Centralperspektive, Doppelverhältnis u. s. w. werden ebenso anregend wie gründlich behandelt; überdies wird der ausgiebige Nachweis erbracht, dafs die Konstruktionen von Pascal und Brianchon eine neue (projektivische) Erklärung von selbst zuwege bringen. Gewifs wird ein in solcher Weise erteilter Unterricht die schönsten Früchte bringen, und man kann es dem Verfasser nachempfinden, was er im Begleitwort S. 6 im Anschlufs an die kinetische Parabelerklärung in etwas kühnem Gedankenfluge äufsert. Nach einigen Übungen aus der analytischen Geometrie, welche die allgemeine Gleichung zweiten Grades wohl etwas zu kurz beiseite schiebt, aber in andern Aufgaben, wie im Ovalwerk des Leonardo da Vinci und bei der Bestimmung der Centrifugalkraft einer elliptischen Bewegung, die gesunde Richtung zum Praktischen bethätigt, gelangen wir zur Stereometrie. Die durchsichtige Methode des Verfassers bewährt sich glänzend bei den Kreisscharen des dreiachsigen Ellipsoids u. s. w., ebenso bei manchen Körperberechnungen. Der Praktiker wird die Behandlung der Gewölbeformen und die Kon-

struktionen der orthographischen Axonometrie willkommen heifsen. Aber nicht würde ich die Kühnheit des Verf.s S. 52 nachzuahmen wagen. Dort errichtet er „an jeder Stelle der Fläche ein Lot z^2, wo z die Entfernung von der Achse bedeutet"; auf der folgenden Seite steht gar „über jedem Flächenteilchen f eine Säule ϱ^2, wo ϱ der Abstand vom Pol ist". Ich meine, wenn ein Schüler in der Handhabung des Begriffes der Dimension und der Infinitesimalteilung so gefestigt ist, dafs er ohne Begriffsverwirrung die durch Anführungsstriche hervorgehobenen Worte unmittelbar neben einander lesen darf, dann ist es nicht mehr gerechtfertigt, ihn ohne Kenntnis der Elemente der Integralrechnung zu lassen; dann kann der Schüler auch schon eher als auf der Hochschule sehen, dafs es mit ein wenig Integralrechnung viel leichter geht.

Im übrigen handelt es sich um Dinge, in deren Behandlung weder Theorie noch Lehrerfahrung ihr letztes Wort gesprochen haben. Wenn ich daher z. B. die Behandlung der Maximalaufgaben ein wenig eingehender, die Behandlung der Reihen etwas weniger umständlich gestalten würde, so bin ich weit entfernt, damit einen Tadel auszusprechen. Schon jetzt fürchte ich in der Darlegung meiner abweichenden Ansichten zu ausführlich gegenüber dem befriedigenden Eindrucke gewesen zu sein, mit welchem ich das Buch vor Niederschrift dieser Zeilen aus der Hand legte. Es bleibt mir daher zum Schlusse die angenehme Pflicht, das Werkchen allen Fachgenossen auf das wärmste zu empfehlen.

2) Paul Wiecke, Lehrproben. Geometrische und algebraische Betrachtungen über Maxima und Minima. Zum Gebrauch in den oberen Klassen höherer Lehranstalten, sowie zum Selbstunterricht, als Vorbereitung für den Besuch deutscher Hochschulen. Berlin 1894, Georg Reimer. XVIII u. 180 S. 8. 5 M.

Kein Zweifel, wir stehen im Zeichen fortschreitender Lehrkunst. Auch das vorliegende Buch erhebt nicht den Anspruch einer wissenschaftlichen Leistung, im Gegenteil — der Gedanke allein hat den Verfasser geleitet, pädagogisch thätig zu sein. Der Inhalt des Buches ist sehr reichhaltig, und es zeigt sich der glückliche pädagogische Takt des Verfassers insbesondere auch darin, dafs er seine Erörterungen stets an ganz bestimmte Aufgaben anknüpft und das Einherschreiten auf dem hohen Kothurn der Systematik durchaus vermeidet. Geometrisch hat besonders der Symmetriegedanke mit Geschick Verwertung gefunden. Bei den rechnerischen Auflösungen spielt die bekannte Methode eine Hauptrolle, welche in dem Quotienten

$$\frac{f(x) - f(y)}{x - y}$$

$x = y$ setzt. Dabei werden aber die verschiedenartigsten wissenschaftlichen Fragen angeregt. Wenn ein abgehender Schüler mit dem Inhalte dieses Buches vertraut ist, dann wird er an der Hochschule in dem Krümmungskreise, dem Krümmungsmafse, im

Differentialquotienten, ja in der Wendetangente und Spitze Begriffe erkennen, die ihm bereits geläufig geworden sind. Ob aber das Eindringen gerade auf diesem Wege besonders leicht ist? Ob der Verfasser nicht oft besser gethan hätte, gewisse Zweifel und deren Lösungen nur frageweise anzudeuten, statt dieselben in weitausholender Darstellung zu erledigen? Ich meine, hier hat ein gedrucktes Buch auch Rücksichten auf Knappheit und Übersichtlichkeit zu nehmen, und ich kann nur für den mündlichen Vortrag, nicht aber für eine Schrift dem hübschen Bilde in der Vorrede zustimmen, dafs die Jugend das Gefühl der Abspannung nicht kennt, „wenn es über Gräben geht, wenn sie sich Bahn durch Nesseln und Dornen, allenfalls mit dem Stock, brechen mufs, wenn der Weg bald vorwärts, bald scheinbar rückwärts geht". Hiermit soll gewifs nicht gesagt werden, dafs unser Buch den Leser durchweg solche Pfade zurückzulegen zwinge. — — Im einzelnen sei noch bemerkt, dafs die ermüdende Breite mir in der Schlufsbetrachtung S. 53 bis 62 besonders aufgefallen ist. Die Behauptungen S. 80: „Unmöglich sind alle Gröfsen, deren Mafszahlen imaginäre Werte haben. Sie entstehen auf mancherlei Weise, namentlich dann, wenn eine Wurzel geraden Grades aus einer negativen Zahl gebildet werden soll" und S. 140 „es ist ein direktes Verfahren noch nicht gefunden, nach welchem ein allseitig gerades Parallelepipedon in einen Würfel verwandelt werden könnte" — diese Behauptungen werden kaum allgemeine Zustimmung finden und hätten sich leicht durch bestimmtere und wissenschaftlich haltbare ersetzen lassen.

Im übrigen sei das Buch bestens empfohlen. Druck, Papier und Figurenzeichnung sind nicht blofs löblich, sondern, namentlich die beigegebenen Tafeln, von besonderer Vollendung.

Düren. K. Schwering.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895.

10. Pädagogik.

Prof. Dr. Hensell (Darmstadt) besprach einige seiner Modelle zur Veranschaulichung antiken Lebens. Er hatte schon an den vorhergehenden Tagen in der Aula des Marzellengymnasiums aufser den früher von ihm veröffentlichten Modellen (römisches Haus, römische Katapulte, aufrechter Webstuhl, Spinnapparat, homerische Thür, Diptychon mit Stilus und Buchrolle) seine neuen Modelle (homerischer Streitwagen und sieben Belagerungsmaschinen) ausgestellt und die Aufmerksamkeit der Schulmänner auf sie hingelenkt. Nach einigen einleitenden Worten über den Wert des Modells für den Schüler und Lehrer erklärte er an zwei von ihm verfertigten Modellen die bisherigen Versuche von Buchholz und Fink, den homerischen Thürverschlufs zu rekonstruieren, und wies deren Unwahrscheinlichkeit aus Od. 21, 6 u. 41 ff. nach, um sodann die von ihm auf Grund der Autenriethschen Annahme vorgenommene äufserst einfache Rekonstruktion näher zu begründen. Nachdem er sodann an einem in natürlicher Gröfse hergestellten Modelle die Handhabung des Spinnrockens gezeigt und erläutert hatte, ging er näher auf sein Modell des aufrechten Webstuhls ein, das nach den Abbildungen auf der chiusinischen und Brunteghemschen Vase gearbeitet ist. Er erklärte an ihm die Entstehung des Gewebes durch Anknüpfen der Kettenfäden (*μίτος*) an den Zeugbaum und den Eintrag des Einschlagfadens (*πηνίον*) mit Hilfe der nadelförmigen *κερκίς*, die Bildung des natürlichen und künstlichen Faches u. s. w. und sprach die Vermutung aus, dafs die zahlreichen von Schliemann gefundenen Spinnwirtel z. T. nichts anderes als Zeddelstrecker wären. Dafs die Stellung der Frau, die lange Zeit, die Penelope zur Herstellung des Gewebes gebrauchen durfte, der Wert der Gewänder und ihre Verwendung als kostbare Geschenke sowie die Schwierigkeit ihrer Anfertigung erst durch die Anschauung eines solchen Modells in die richtige Beleuchtung gerückt wird, war eine Ansicht des Vortragenden, die wir durchaus teilen.

Am eingehendsten verbreitete sich Hensell über sein Modell des homerischen Streitwagens wohl schon deshalb, weil er an ihm eine Reihe

von Ansichten, die von den bisherigen abweichen, entwickeln konnte. So wies er die Notwendigkeit zweier ἄντυγες, einer oberen oberhalb der Brüstung und einer unteren unterhalb dieser befindlichen, aus technischen und wissenschaftlichen Gründen nach. Die bisherige Erklärung, nach der die beiden sich nach unten senkenden Geländer einer oberen ἄντυξ die beiden ἄντυγες sein sollen, verwarf er unter Hinweis auf die eine ἄντυξ des mykenischen Schildes. Bei Annahme der erwähnten beiden ἄντυγες erklären sich dagegen nach seiner Meinung Stellen wie V 728, XXI 38 und namentlich XI 534 ff., XX 499 ff. von selbst. Ist von einer ἄντυξ die Rede, so ist darunter lediglich die obere zu verstehen. Neu war weiterhin die Vermutung Hensells, dafs der Streitwagen nur getäfelt gewesen wäre, weil nur ein getäfelter Wagenstuhl den nötigen Schutz geboten und die Anbringung von Metallverzierungen zugelassen hätte. Die Beiwörter εὔπλεκτος und εἰπλεκής bezieht er dagegen nur auf den Rennwagen, da sie allein im 23. Buche gelegentlich des Wagenrennens vorkommen, die Rennwagen auf den Vasen des Dipylonstiles gleichfalls geflochten sind und die Leichtigkeit ein Haupterfordernis dieser Art von Wagen ist. Damit stimme denn auch, dafs der Stuhl an dem nicht als Streitwagen benutzten Wagen der Hera V 727 als mit silbernen und goldenen Streifen durchflochten beschrieben werde. Weiterhin wandte sich der Redner gegen die Verwendung des ζυγόδεσμον von seiten Helbigs, indem er durch einen praktischen Versuch die Unwahrscheinlichkeit nachwies, dafs dieser Jochriemen seiner Kürze halber einerseits zur Befestigung des Joches an der Deichsel und andererseits zur Verstärkung dieser mit dem Wagenstuhle hätte verbunden werden können. Die XVI 475 erwähnten ῥυτῆρες hält Hensell für λέπαδνα, nicht wie gewöhnlich für Zügel. So bot denn das interessante Modell mit seinen beiden flotten Pferden dem Redner mannigfache Gelegenheit, teils die Ansichten von Grashof, Helbig u. a. durch die Praxis zu stützen, teils seine eignen neuen auszusprechen.

Schliefslich führte Hensell der Versammlung seine Modelle von Belagerungsmaschinen vor und zeigte bei der Schilderung einer regelrechten oppugnatio die Verwendung der Schutzwand, der Grabschildkröte — übrigens eine zuerst von ihm nach Vitruvs Vorgange gebrauchte Bezeichnung — der Schüttschildkröte, der Schutzhalle, der Brechschildkröte, der Widderschildkröte und des Belagerungsturmes. Sämtliche Modelle waren nach Vitruv, Vegetius u. a. in einem einheitlichen Mafsstabe (1 : 30) hergestellt, und sie geben deshalb im Gegensatz zu den meisten bildlichen Darstellungen eine klare Anschauung von den wirklichen Gröfseverhältnissen. Besser als Abbildungen zeigen sie zudem die ungemein kräftige, aber notwendige Konstruktion der Maschinen. Von Interesse war die Bemerkung Hensells, dafs alle von ihm eingesehenen Lehrbücher, die diese Maschinen beschreiben, die Länge und Breite der Schüttschildkröte nach Vitruv auf 25 Fufs angeben, während der innere Rost allein diese Mafse hat, die ganze Länge dagegen nach Vitruv 39, die Breite 37 Fufs beträgt.

Die übrigen ausgestellten Modelle zu behandeln verbot leider die Kürze der Zeit: sie fanden am Nachmittage und folgenden Morgen noch zahlreiche Besichtiger. Den Dank der zahlreichen aufmerksamen Zuhörer sprach der Vorsitzende der pädagogischen Sektion dem Vortragenden aus und schlofs damit die Sitzung.

Gymn.-Dir. Dr. O. Jäger (Köln): Über den Wert der klassischen Bildung.

Der Streit zwischen Gymnasium und Realschule oder, besser gesagt, einer bestimmten Form der Realschule hat in Köln eine verhältnismäfsig sehr geringe Rolle gespielt, und er hat vor allen Dingen das freundliche Verhältnis der verschieden gearteten Anstalten keinen Augenblick getrübt, so wenig als dies der konfessionelle Gegensatz gethan hat: es ist friedlicher Boden, auf dem Sie zusammentreten. Und so können wir auch die gegenwärtige Lage der philologischen Studien in ihrem Verhältnis zum Gesamtleben der Nation hier unbefangener als an manchen anderen Orten überblicken. Dieser Aufgabe darf heutzutage, wo man überall die Philologie zunächst als gymnasiale Wissenschaft auffordert sich zu rechtfertigen, sich zu legitimieren, derjenige, der zu einer solchen Versammlung spricht, sich nicht entziehen. Er mufs es thun, wenngleich es den Anschein hat, als richteten sich die Anfechtungen nur gegen den einen Teil unseres Gebiets, — gegen das Lateinische und Griechische des Gymnasiums; denn das akademische Latein und Griechisch wird davon mitbedroht. Es ist eine schwere Verirrung, wenn da und dort ein Redner sich damit getröstet hat, dafs die Philologie als akademische Wissenschaft davon unberührt bleibe. Irre ich nun nicht, so ist seit der letzten Reform in dem Ansturm gegen das Lateinische und Griechische ein gewisser Stillstand eingetreten; das Aufblühen der lateinlosen Realschulen, das wir mit Freuden begrüfsen, hat beschwichtigend gewirkt; das Experiment der sogenannten Einheits- oder Reformschule, über dessen Erfolg resp. Nichterfolg erst in einigen Jahrzehnten geurteilt werden kann, zwingt einigermafsen zum Abwarten. Wir müssen, denke ich, diese relativ günstige Zeit benutzen, um den guten Gründen, mit denen wir die klassischen Studien verteidigen, wieder mehr Eingang zu verschaffen und den aufgeblasenen Dilettantismus zurückzudrängen. Es gilt vor allen Dingen, die Anregungen der sogenannten Schulreform zu verwerten, indem man ihren allgemeinen Zweck billigend doch die Mittel und Wege zu den dort gesteckten Zielen mit fachmännischer Gewissenhaftigkeit prüft. Unsere Regierungen sind einsichtig und sind auch stark genug, um solchen Erfahrungen des unmittelbaren Unterrichtsbetriebs Gehör zu geben und zu verschaffen. Den besten Beweis aber von der Güte unserer Sache geben wir, wenn wir an Stelle der allerwärts erklingenden Worte die bescheidene That setzen oder, um philologisch zu sprechen, an Stelle der Substantiva die bescheidenere Adjektiva oder Verba. Der Kampf wird nicht aufhören, dafür sind die Mächte zu stark, die die Jugend in ihrem besonderen Interesse in ihre Gewalt zu bringen suchen. Wer die Jugend hat, sagt man, hat die Zukunft! Da wir aber eben nicht wollen, dafs irgend eine Partei die Jugend habe, sondern dafs die Jugend sich selber habe, selber prüfe, selber Wahrheit finde, so dürfen wir diesem Kampfe nicht ausweichen. Diesen Kampf gegen die Mächte, ich sage nicht der Finsternis, aber der Dämmerung, müssen wir mit frischen Kräften, und wir müssen unsere Verteidigung angriffsweise führen. Einige Worte über die bei diesem Kampf zu befolgende Taktik müssen sie mir heute schon zu gute halten. Vor allem wird uns schon diese Versammlung sagen, dafs Universität und Gymnasium, Hochschule und Mittelschule, ein gemeinsames Interesse, vielmehr gemeinsam ein nationales Interesse zu verteidigen haben. Denn dieser Gedanke

hat die Philologen-Versammlungen ins Leben gerufen und ihnen ihren offiziellen Namen aufgeprägt, und die Wahrheit von der Gemeinsamkeit der Lebensinteressen von Hoch- und Mittelschule ist so handgreiflich, dafs jedes Wort darüber Verschwendung wäre. Man kann aber nicht behaupten, dafs diese Wahrheit sich in den letzten Jahrzehnten besonders wirksam erwiesen habe; ich mufs es aussprechen mit der Unumwundenheit, die Männer der Wissenschaft sich gegenseitig schuldig sind, dafs die akademische Philologie nachdrücklicher als bisher in diesen Kampf eingreifen mufs.

Kommen Sie also, meine Herren von der Universität, Ihrem hart angegriffenen Fufsvolk zu Hülfe!

Das zweite ist, dafs, auf der Universität und auf der Schule, nichts nachgelassen werden darf von der Strenge des Ideals. Was ist denn der λόγος, nach dem wir uns nennen und dem wir dienen? Doch kein anderer als der, von dem das Wort spricht, das durch die Jahrtausende klingt. 'Im Anfang war das Wort', das lebenschaffende, lebengestaltende Gotteswort, für dessen Walten wir den Sinn und das Verständnis in der Jugend zu pflegen uns bestreben. Der Vorwurf der Kleinlichkeit, des Schulpedantismus mufs zurückgewiesen werden; denn am Kleinen und Einzelnen arbeitet sich der menschliche Geist in die Höhe.

Das nur mufs man verlangen, dafs man sich stets des Zusammenhanges des Kleinen und Einzelnen mit dem Ganzen der menschlichen Erkenntnis bewufst bleibt, und hier, denke ich, liegt ein grofses und anzuerkennendes Verdienst dessen, was man die neuere oder wissenschaftliche Pädagogik nennt, dafs dem angehenden Lehrer gegenwärtig mehr als früher dieser Zusammenhang nachdrücklich zu Gemüte geführt wird. Auf jeder Stufe steht der Lehrer, auch wo er in Sexta deklinieren und konjugieren lehrt, in dem Tempeldienst der Wissenschaft, und einer Wissenschaft, die jeder anderen ebenbürtig ist, weil sie für alle anderen die Voraussetzung bildet. Auch wir freuen uns der Fortschritte der Technik: aber auch in einigen Jahrzehnten oder Jahrhunderten, wenn unsere Nachkommen durch die Luft fliegen werden, kommt es noch immer darauf an, wie diese Menschen innerlich beschaffen sind, und ob von ihnen das Wort gilt, das der Dichter dem königlichen Jüngling zuruft, dafs er Achtung tragen soll vor den Träumen seiner Jugend, wenn er Mann geworden sei.

Zum dritten aber, indem wir an der Strenge des Ideals festhalten, müssen wir betonen, dafs es zugleich ein sehr praktisches Ziel ist, das unsere Wissenschaft und die von ihr bestimmte Schule verfolgt. In der Rede, mit der am 8. April dieses Jahres Fürst Bismarck eine Adresse deutscher Lehrer beantwortet hat, sprach derselbe von der Pflege der Imponderabilien und führte aus, von wie grofsem Werte es sei, dafs in unserem Parlament so zahlreiche Männer von solcher Schulbildung sich befunden hätten; sie wären vor anderen befähigt, politische — wir setzen hinzu: überhaupt verwickelte menschliche — Situationen zu verstehen. Dies gilt sicherlich nicht vom Gymnasium allein, aber auch für dieses. Es ist nicht davon die Rede, dem Gymnasium ein Monopol höherer Menschenbildung zu vindizieren, aber das sagen wir und davon gehen wir aus, dafs es von höchster Wichtigkeit ist, dafs in unserem Parlament, Heer u. s. w. ein starkes Kontingent von solchen sei, die durch solche intensive Beschäftigung mit dem Altertum ein tieferes Verständnis geschichtlichen Lebens sich er-

arbeitet haben; aber das ist nur möglich, wenn man einen Teil dieses Lebens durch seine Arbeit gleichsam miterlebt hat.

Endlich viertens: In dem vielberührten Kampfe um das Dasein, den auch wir führen müssen, ist das Letzte und Wichtigste der Glaube an unsere Sache, jener Glaube, der die Verheifsung hat, dafs er Berge versetzen kann. Man läutet uns ja schon lange die Sterbeglocke. Die Leute, die von dem nahen Ende unserer auf dem Altertum ruhenden Jugendbildung wie von einer gleichgültigen Sache sprechen, geben sich auch schon die Miene, nach Ersatzmitteln auszuschauen; unter anderem ist auch die Philosophie als solches Ersatzmittel aufgefunden, ohne dafs man uns freilich gesagt hätte, mit welchem Teil der Philosophie wir unsere Sextaner unterrichten sollen. Noch jüngst hat ein grofser Gelehrter ein grofses Wort gelassen ausgesprochen: „Unsere an das Altertum gelehnte Jugendbildung geht zu Ende; aber es ist leichter, die klassischen Studien zu beseitigen als an die Stelle, die Horaz und Homer eingenommen haben, Lessing und Goethe zu setzen". Meine Herren, wenn es damit in der That zu Ende ginge, so müfste es in Wahrheit in deutschen Landen mit Lessing und Goethe, deren Bildung sich bekanntlich auch an das Altertum angelehnt hat, schon zu Ende *gegangen sein*. Nein, meine Herren, Horaz und Homer sind noch an ihrer Stelle, und sie sind uns mehr, als sie unseren Vätern und Urvätern gewesen sind. Ich möchte unserer Versammlung im Gegenteil etwas sehr Optimistisches zurufen, von dem ich freilich einigermafsen zweifle, ob es hier ganz hoffähig ist. Eine Novelle — ich glaube von Berthold Auerbach — führt uns einen wackeren Alten vor, der sich schwer durchs Leben geschlagen hat, eben wie die Philologie; endlich hat er durch ehrliche und fleifsige Arbeit doch die feindlichen Mächte besiegt. An einem guten Tage, einem Tage wie etwa der heutige ist, wo er froh auf das bescheidene *Glück*, welches ihm zuteil geworden ist, zurückschaut, naht sich ihm einer von jenen guten Freunden, die wir alle kennen, die keine frohe Empfindung rein ausklingen lassen, und mahnt ihn an seinen nahen Tod. „Oho", entgegnet der Alte gut gelaunt, „das Sterben, das wollen wir bis zuletzt aufsparen".

Auch wir, meine Herren, auch unsere Philologie, wir wollen das Sterben bis zuletzt aufschieben. Das Bewufstsein, dafs unsere Philologie noch eine Lebensmacht in unserem Vaterlande ist, hat Sie, werte Gäste, hierher geführt, und nicht um tote Sprachen handelt es sich, sondern um Sprachen, die wir mit gutem Recht als sehr lebendig bezeichnen dürfen, vor allem darum, weil sie ein Bindemittel zwischen sämtlichen Kulturnationen sind. Diese Versammlung wird unsere Lebenskraft nicht nur beweisen, sondern auch in jedem Einzelnen stärken. Wir fechten mit fröhlichem Mute für eine gute Sache, und wir führen nicht die Sache unserer Wissenschaft allein, sondern die Sache aller Wissenschaft; denn sie alle, neuere Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaft, Theologie, Rechtswissenschaft, blühen und welken, stehen und fallen mit einander. Einem hervorragenden Germanisten hat Theodor Mommsen jüngst das Wort zugerufen: „De Volkes Schätze sind in eure Hand gegeben, bewahret sie!" Nehmen *wir* unsern Stand noch um eine Stufe höher; stellen wir die ursprüngliche Lesart, die der Dichter vor einem Jahrhundert den Künstlern zugerufen hat, wieder her; sie gelten den Dienern der Wissenschaft wie den Künstlern: „Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben, bewahret sie!"

Prof. Dr. Wilhelm Jerusalem (Wien) sprach über: Psychologie im Dienste des Sprachunterrichtes.

Die psychologische Betrachtungsweise, welche für die Sprachwissenschaft schon lange die herrschende ist, findet im Schulunterrichte trotz Ziemers anerkennenswerten Bemühungen noch immer nicht die gebührende Berücksichtigung. Dieselbe kann aber für Grammatik und Interpretation sehr fruchtbar gemacht werden. In jedem von einem Individuum gesprochenen oder geschriebenen Satze sind zwei Momente zu unterscheiden: das generelle und das individuelle. Das generelle Moment besteht in der den Sprachgenossen verständlichen allgemeinen Geltung der gebrauchten Wörter und der angewendeten Verbindungsweise derselben. Das individuelle in den besonderen Beziehungen, den Associationen von Vorstellungen und Gefühlen, welche gerade bei diesem Individuum eben jetzt, wo es den Satz spricht oder schreibt, wirksam sind. Das generelle Moment ist nicht zu verwechseln mit der logischen Bedeutung. Alles Logische ist allgemein, aber nicht alles Allgemeine logisch. So gehörte es zur generellen Bedeutung des Präsens in Wahrnehmungsurteilen, dafs dabei die räumlich-zeitliche Umgebung des Sprechenden mit vorgestellt wird, während die Logik es überhaupt nur mit Begriffsurteilen, die unabhängig von individuellen Beziehungen gelten, zu thun hat. Das generelle Moment ist Gegenstand der Grammatik und des Lexikons, das individuelle Gegenstand der Interpretation.

Der Vortragende zeigt nun, wie die Bedeutung des Imperfektums, des Futurums, der Fragepartikeln und der Bedingungssätze durch Berücksichtigung des psychologischen Gesichtspunktes richtig erfafst und wie die betreffenden Regeln der Grammatik richtig formuliert werden können. Der Vortragende verweist dabei mehrfach auf sein im Mai 1895 erschienenes Werk: „Die Urteilsfunktion" (Wien Braumüller), wo die verschiedenen Urteilsformen einer eingehenden psychologischen Analyse unterzogen wurden.

Auf dem Gebiete der Interpretation ergiebt sich zunächst die beste Gelegenheit, die grammatischen Analysen zu verwerten und zum vollen Verständnis derselben zu gelangen, womit das wirkliche Verständnis des Gelesenen allein erzielt werden kann. Aber auch für das ästhetische und historische Verständnis der Klassiker ist die Übung in psychologischer Analyse höchst förderlich, ja unerläfslich. Die Kürze der Zeit gestattet dem Vortragenden nicht, dies durch zahlreiche Beispiele zu begründen. Doch wird das Gesagte wenigstens an einigen Stellen aus Hom. Il. I illustriert. Der Vortragende spricht zum Schlusse den Wunsch aus, dafs die Studierenden der Philologie auf der Universität eingehend sich mit Psychologie beschäftigen, und dafs ihnen Gelegenheit gegeben werde, sich in psychologischer Analyse sprachlicher Erscheinungen zu üben. Er bezeichnet es ferner als wünschenswert, dafs in unsern Schulgrammatiken bei der Fassung der Regeln der psychologische Gesichtspunkt mehr als bisher berücksichtigt werde.

Prof. Dr. Kehrbach (Berlin): Bericht über die wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. Seit der Wiener Philologen-Versammlung sind von den „Monumenta Germaniae Paedagogica" erschienen die Bände XII, XV und XVI. Band XII enthält das Doctrinale des Alexander de Villa Dei von Prof. Dr. Dietrich Reichling in Heiligenstadt. Band XV (Geschichte des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens in den Landen

deutscher Zunge. 3. Band, Österreich. Von B. Poten, Oberst a. D.) ist der dritte Teil des Potenschen Unternehmens, einer Darstellung der geschichtlichen Entwickelung des Militärbildungswesens Deutschlands, Österreichs und der Schweiz, und enthält die Geschichte des österreichischen Militärbildungswesens. Mit Band XVI (Ratio studiorum et institutiones scholasticae S. Jesu IV) wird die Ausgabe der ratio studiorum und der institutiones scholasticae des Jesuitenordens abgeschlossen, und zwar ist der Band, zu dem das Manuskript noch von Pachtler hergestellt worden war, von P. Duhr ediert und mit einem ausführlichen auf alle vier Bände der Jesuitica sich erstreckenden Namen- und Sachregister versehen worden. Band XVII, im Manuskript bereits seit längerer Zeit vorliegend, wird jetzt gedruckt. Dieser Band wird eine weitere Fortsetzung von Potens Unternehmen sein und die Geschichte des Militärbildungswesens in Preufsen bringen. Von den Hohenzollernfürsten war Albrecht I., der letzte Hochmeister des deutschen Ordens, der erste, der die Notwendigkeit wissenschaftlicher Bildung der Offiziere erkannte. Die erste praktische Veranstaltung aber rührt vom grofsen Kurfürsten her, der durch Gründung der Ritterakademie in Colberg 1653 eine Anstalt zur Ausbildung seiner Offiziere ins Leben rief. Poten giebt ein deutliches Bild von den verschiedenartigen Bestrebungen auf dem Gebiete des Militärbildungswesens unter den einzelnen preufsischen Königen und bietet zuletzt eine Darstellung des Entwickelungsganges der militärischen Fachschulen für Artillerie, Ingenieure, Pioniere u. s. w. Das Werk ist das erste, das eine zusammenhängende Geschichte der gesamten preufsischen Militärerziehung darbietet und damit zugleich einen wichtigen Faktor zur Erkenntnis der Entwickelung des preufsischen Staates, der seine politische Gröfse, die ja dem gesamten deutschen Vaterlande zu gute gekommen ist, hauptsächlich der vorzüglichen Erziehung seines Militärs verdankt.

Hier sei auch gleich eines Werkes gedacht, durch das Potens Darstellung so manche Ergänzung erhalten wird. Die Herausgabe der Akten zur Erziehung der Prinzen und Prinzessinnen des Hohenzollernhauses hat sich bisher verzögert; es steht aber zu hoffen, dafs wenigstens der I. Band, der mit der Erziehung der Kinder des grofsen Kurfürsten abschliefsen soll, bis zur nächsten Philologenversammlung fertig gestellt sein wird. Es wird sich da zeigen, was in früheren Berichten schon hervorgehoben worden ist, wie wichtig diese Publikationen auch für den Historiker der politischen Geschichte sind, und dafs man bedauern mufs, dafs diese Dokumente nicht schon früher ans Tageslicht gezogen worden sind. Aber nicht minder grofs ist ihre Wichtigkeit für ein Gebiet, an das wohl zunächst dabei nicht gedacht wird, nämlich für die Geschichte der Unterrichtstechnik, weil in den grofsen Archiven der fürstlichen Geschlechter vielfach in grofser Auswahl die Schulhefte und Schulbücher der fürstlichen Kinder aufbewahrt werden, und es selbstverständlich ist, dafs die bei den Prinzen angewandten Methoden von denen in den Schulen geübten nicht abweichen. — Ein Gegenstück zu dem Hohenzollernwerke wird die Arbeit von Felzel über Erziehung und Unterricht bei den Habsburgern bilden. — Von den seit geraumer Zeit in Angriff genommenen, aber aus verschiedenartigen Gründen sistierten Werken steht zur Zeit nur ein umfangreiches Manuskript, das die Schulordnungen eines norddeutschen Staates enthält (Schulordnungen im Sinne der Monumenta genommen) zur Verfügung. Die Ausgabe der evangelischen Ka-

techismusversuche vor Luthers Enchiridion die, von Prof. Dr. Kawerau vorbereitet worden war, hat der Pastor Ferdinand Cohrs in Markoldendorf (Hannover) unter Leitung seines Lehrers Kawerau übernommen. Schwierigkeiten macht die Bibliographie, die Vorbedingung textkritischer Arbeit. In den „Mitteilungen" ist ein Aufruf um litterarische Unterstützung veröffentlicht, der an Bibliotheken, einzelne Gelehrte und Zeitschriften versandt wird. Bei einzelnen Katechismen wird festgestellt werden müssen, ob sie als evangelische anzusehen sind.

Die gröfste Schwierigkeit aber macht der Nachweis, ob, wo, wann, wie lange und wie diese Katechismen im Unterrichte benutzt worden sind. Hier fliefsen die Quellen, die Kunde geben könnten, noch viel zu spärlich. Vormbaums evangelische Schulordnungen sind selbst für eine annähernd befriedigende Erledigung dieser Fragen ganz unzureichend; sie sind es auch hinsichtlich der lutherischen und nachlutherischen evangelischen Katechismen, wie überhaupt für eine billigen Anforderungen genügende Darstellung der Geschichte des Unterrichtsbetriebes der übrigen Unterrichtsfächer evangelischer Schulen. Seine Editionen geben kein plastisches Bild vom evangelischen Schulbetriebe. Wo? wann? wie lange? kann nur aus dem Materiale zur Geschichte einzelner Schulen erkannt werden. Kunde geben da nur Einzel-Schulordnungen, Stundenpläne, Vorreden der Schulbücher und Visitationsprotokolle. Nur diese ermöglichen eine Statistik und Topographie der Unterrichtsbücher und bereichern in einzelnen Fällen das bibliographische Material. Die Frage: wie, in welcher Weise die Bücher im Unterrichte benutzt worden sind, wird zum Teil auch durch diese Dokumente beantwortet, aber aufserdem noch durch Tagebücher, Briefe, Abhandlungen zur Pädagogik u. s. w. Da von diesen Materialien noch zu wenige an die Oberfläche gehoben worden sind, so sind einzelne für die „Monumenta" und für die „Texte und Forschungen" in Angriff genommene Werke nicht zum Abschlufs gebracht worden. Die Ausgabe der artes epistolandi, der artes versificandi, der griechischen Grammatiken der Neugriechen, der deutschen Grammatiken des 16. Jahrhunderts, der Lehrmittel für den geographischen, philosophischen, mathematischen u. s. w. Unterricht des 16. Jahrhunderts mufsten zurückgestellt werden. Ja, auf die Veröffentlichung der Synopsis musices von Crüger mufste verzichtet werden, weil die Arbeit Dr. Gehrmanns, eines Schülers von Spitta, zwar die Stellung abgrenzte, die das bedeutsame Werk in der Geschichte der Musikwissenschaft eingenommen hat, nicht aber die pädagogische Bedeutung darlegen konnte. — Die Bildung einer Ordensgruppe für die pädagogische Thätigkeit der katholischen Ordensverbindungen ist noch nicht gelungen. Doch beabsichtigt die österreichische Gruppe die Ausgabe der in Wien aufgefundenen 'Constitutiones des Piaristenordens. Hinzutreten soll eine Darstellung des Unterrichtsbetriebes einzelner Piaristenschulen.

Zur Förderung der vielgestaltigen Arbeiten der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte sind Gruppen, und zwar zunächst territoriale gebildet worden. Solche Gruppen bestehen in Anhalt, Baden, Braunschweig, Oldenburg, Pommern, den Rheinlanden, der Schweiz, Westfalen, Württemberg. Seit der Wiener Philologenversammlung sind dazu noch die Gruppen Österreich und Hessen-Nassau-Waldeck gekommen. Über die rege Thätigkeit der österreichischen Gruppe ist das Nähere aus dem Austria-

hefte der „Mitteilungen“ der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte (Mitteilungen Jahrgang V [1895] Heft 3), das unserer Philologenversammlung gewidmet ist, zu ersehen. Die Thätigkeit der Gruppe Hessen-Nassau-Waldeck wird demnächst beginnen, nachdem der von zahlreichen Kuratorial-Mitgliedern unterzeichnete Aufruf innerhalb des Landes verbreitet sein wird. Inzwischen sind bereits in den Mitteilungen vom derzeitigen Geschäftsführer der Gruppe Oberlehrer Dr. Knabe in Kassel, Lehrpläne von Bürger- und Realschulen der Provinz Hessen-Nassau aus der Zeit der französischen Fremdherrschaft veröffentlicht worden. Eine Gruppe Bayern sollte noch 1895 gegründet werden. Es stehen dann nur noch das Königreich Sachsen, Elsafs-Lothringen, Mecklenburg und die Hansastädte, sowie einzelne preufsische Provinzen aus. Ein Verzeichnis der historisch-pädagogischen Litteratur der Rheinlande haben die Vorstände der Rheinland-Gruppe, die Herren Geheimen Räte Deiters und Jürgen Bona-Meyer fertig gestellt. Neben dem grundlegenden bibliographischen Materiale werden von einzelnen Gruppen auch bereits Verzeichnisse der in den einzelnen Gebieten benutzten oder gedruckten Schulbücher hergestellt. Die Gruppe Westfalen hat durch Direktor Jos. Frey aus Münster eine Sammlung urkundlicher Belege für die Existenz von Schulen Westfalens im frühen Mittelalter herausgegeben. Das Ziel aller Gruppen aber ist die Herausgabe der Schulordnungen ihrer Länder. Da ohne Unterstützung der Behörden schwerlich ein gedeihlicher Fortgang der Gruppenarbeiten möglich ist, so hat der Hauptvorstand sich an die Regierungen Preufsens, Bayerns, Württembergs, Sachsens und Elsafs-Lothringens mit der Bitte um Unterstützung gewandt. Die Regierungen dieser Länder haben mit Ausnahme Sachsens auch ihre Beihilfe entweder bereits bethätigt oder doch zugesichert. Die Regierung von Anhalt hat auf Anregung des Vorsitzenden der anhaltischen Gruppe, des Herrn Oberschulrats Professor Dr. Krüger, bereits seit längerer Zeit eine jährliche Subvention für die Publikationen der Gesellschaft zur Verfügung gestellt. Was Österreich anbelangt, so haben sowohl die österreichische Regierung als auch der Kaiser von Österreich, der im Mai dieses Jahres den Obmann der österreichischen Gruppe, Herrn Regierungsrat Professor Dr. Egger von Möllwald, in Audienz empfangen hat, ihre Unterstützung zugesagt. Die Aufgabe unserer Gesellschaft ist, alle die Dokumente zu sammeln, die uns ein Bild von der faktischen Erziehung geben. Kommen die Resultate dieser Forschungen zunächst der Geschichtsschreibung der Pädagogik zu gute, so können sie auch geeignet sein, fruchtbar einzuwirken auf die Praxis von Unterricht und Erziehung der Gegenwart. Aber nicht nur das. Auch für die Erkenntnis geschichtlicher Entwickelungsstufen auf anderen Gebieten, in der Politik, in der Kunst, in der Litteratur, in der Theologie, überhaupt in den verschiedenen Fachwissenschaften werden sie wichtige Dienste leisten, und auch der Kulturgeschichte im weitesten Umfange werden sie neue Kräfte zuführen.

Privatdozent Prof. Dr. Ed. Martinak (Graz): Zur Begriffsbestimmung der intellektuellen Gefühle. A. Meinong[1]) teilt die Gefühle in Vorstellungs- und Urteilsgefühle; letztere je nach dem Erkenntnisgegenstand oder dem Urteilsakte in Werthaltungen und intellektuelle Gefühle. Letztere liegen vor:

[1]) Psychologisch-ethische Untersuchungen zur Wort-Theorie. Graz 1894.

1) in jenen Gefühlen der Lust und Unlust, die mit geistiger Arbeit oder Ermüdung als solcher verknüpft sind,

2) im Falle der Lust an Gewifsheit und Unlust am Zweifel und schliefslich

3) in dem sogenannten „reinen" oder „theoretischen" Interesse am Wissen, am Erkennen.

Auszuschliefsen wären 1) das sogenannte „Urteilen nach dem Gefühle", „Wahrheitsgefühl", „Evidenzgefühl"; 2) die Lust an Übereinstimmung bezw. Unlust an Widerstreit und 3) die „Beeinflussung des Urteils durch Gefühle". 1) und 3) falle in die Urteilslehre (unter Urteilsbegründung), 2) aber enthält ästhetische Gefühle. Das „Interesse" scheide sich in zwei Hauptgruppen: materielles Interesse und „geistiges", „theoretisches", „reines" Interesse. Ersteres sei gleich Werthaltung. Aber auch bei letzterem sei genau zu beachten, ob nicht mitunter mit der Wendung „Interesse für Schönes, Edles" blofs so viel gemeint sei wie eben Empfänglichkeit für Schönes u. s. f. Denn so wichtig und ethisch wertvoll eine solche Empfänglichkeit auch sein mag, mit dem Ausdrucke Interesse solle doch, wie die Bedeutungen „interessant" und „interessieren" beweisen, nur eine Lust am Erkennen als solchem, also das theoretische Interesse bezeichnet werden. Der Trunk sei für den Dürstenden wohlthuend, wertvoll im höchsten Grade, aber „interessant" doch wohl nicht. Dies würde er nur dann, wenn der Betreffende nun auch etwa Freude daran empfände, über diesen Trunk Wassers irgend etwas zu erfahren, zu wissen. — Mit dem Interesse sei stets ein Begehren nach weiterer Erkenntnis verknüpft. — Das Interesse sei ebenso häufig als aktuelles psychisches Phänomen, wie blofs als psychische Disposition, als Anlage zu bestimmtem Fühlen, gemeint. Wer Interesse hat an Musikgeschichte, empfindet dieses Lustgefühl nicht immer, sondern er ist nur so beschaffen, so veranlagt, dafs er derartige Gefühle gegebenenfalls hegen kann. — Das so bestimmte Interesse sei im wirklichen geistigen Leben nur höchst selten rein und unvermischt gegeben. Vielmehr sei, wie so oft, die Komplikation die Regel, die Isoliertheit die Ausnahme. Am wichtigsten sei, dafs Gefühle anderer Art imstande sind, reines, theoretisches Interesse hervorzurufen, zu vermitteln; in erster Linie praktische Interessen. Lediglich aus Nützlichkeitsgründen lernt jemand eine fremde Sprache und er gewinnt z. B. reines, wissenschaftliches Interesse an ihr; der Forstmann studiert aus eminent praktischen Gründen die Witterungsverhältnisse seines Revieres und findet nach und nach Gefallen an meteorologischer Forschung überhaupt. — Und dies habe auch in der Geschichte der Wissenschaften eine hervorragende Rolle gespielt: die Menschheit habe lange Zeit aus höchst praktischen Interessen den Stein der Weisen gesucht und daraus sei die reine Wissenschaft der Chemie entstanden; aus praktischer Erdmessung die Geometrie. — Wenn die von aller Pädagogik so sehr verpönte Erweckung des Ehrgeizes im Schüler als solche gewifs nicht zu billigen sei, so möge man doch milder urteilen, wenn der Schüler, den anfangs vielleicht wirklich nur Ehrgeiz zum Lernen getrieben, nach und nach reines Interesse an dem Gegenstande gewinne. — Ähnlich sei es mit dem ästhetischen Wohlgefallen. — Der Liebe zur Kunst, zur Musik, zur Poesie verdankten gar manche Wissenszweige — also auch theoretische Interessen — ihr Entstehen: Musiktheorie, Musikgeschichte, Kunstgeschichte, Ästhetik, Text-

kritik, Metrik, Litteraturgeschichte. Auch im Unterrichte spiele das rein ästhetische Wohlgefallen eine Rolle: wer könne wissen, ob nicht mitunter die bloſse, rein ästhetische Freude an einem schön gelungenen, farbenprächtigen physikalischen Versuche den ersten Keim zu späterem theoretischem Interesse für Physik gelegt habe, oder künstlerisch ausgeführte bildliche Darstellungen den Sinn für Geschichte u. s. f. — Schliefslich seien moralische Gefühle gar oft Anlafs zu rein theoretischem Interesse: nicht selten sei es doch anfangs nur die Achtung vor der Persönlichkeit des Lehrers, die den Jungen zum Lernen treibe, bis nach und nach erst die Liebe zum Gegenstande selbst, das Interesse, erwache. Dieses so mannigfach vermittelte Interesse sei keineswegs gleichzusetzen mit den bekannten Herbartschen Interessen; von diesen seien nur zwei als intellektuelles oder reines Interesse zu bezeichnen: das „empirische" und das „spekulative". Die anderen vier aber seien eben Gefühle, bezw. Gefühlsdispositionen anderer Art, Kunstsinn, Tugend, Menschenliebe, Religiosität. Verwirrend habe es da gewirkt, für all dies den Namen Interesse zu gebrauchen.

Geh. Reg.-Rat, Prov.-Schulrat Dr. Münch (Koblenz): Zeiterscheinungen und Unterrichtsfragen.

Nicht etwa jedem Luftzug des Zeitgeistes sollen wir Pädagogen uns beugen, aber doch der Zeit ins Gesicht schauen und Normen daraus entnehmen für unsere Arbeit. Die unmittelbaren oder mittelbaren Wirkungen der wesentlich äufseren Kulturfortschritte unseres Jahrhunderts auf das innere geistig-ethische Leben der Zeitgenossen sind zu beachten. Als solche Wirkungen stellen sich dar: erhöhte Reizbedürftigkeit, Impulsivität des Wesens, Mangel an geistiger Stetigkeit wie an innerer Ruhe, weitgehende geistige Abhängigkeit des Einzelnen von der Menge, Verflachung der allgemeinen Bildung, Mangel eines einheitlichen höheren Bildungsideals. Dem gegenüber aber auch positive und wertvolle Züge, darunter das Anwachsen eines wackeren sozialen Zuges auch bei den bevorzugten Ständen. Die höhere Schule darf freilich zunächst ablehnen, was ihr an unmöglichen Verpflichtungen auch für Überwindung aller Gebrechen der Zeit zugemutet wird. Andererseits soll sie sich aber immer von neuem auf das besinnen, was sie zu leisten vermag. Worauf es in diesem Sinne besonders ankommt, wird im einzelnen ausgeführt. Hervorgehoben wird: Stetigkeit und Zusammenhang des geistigen Lebens, Überwindung des einseitigen Formalismus und Intellektualismus, auch Pflege des echten Gemeinschaftssinnes, dessen das kommende Jahrhundert sicherlich vor allem bedarf.

Prof. Dr. Ziegler (Strafsburg) sprach: Über den philosophischen Unterricht in der Hohen Karlsschule zu Stuttgart. Ein pädagogisches Thema, für das er aber im Hinblick auf Schiller und um des neuerwachten Interesses an dieser Frage willen sich dennoch die Aufmerksamkeit der Versammlung zu erbitten wagt. Die Karlsschule, die einzige ganz aus dem Geist der Aufklärung heraus geborene und in den Dienst dieses Geistes gestellte Anstalt, war eine Schöpfung des Herzogs Karl Eugen von Württemberg, der ihr fürstlicher Rektor und ein trefflicher Rektor war. Auf ihr suchte man die logische Schulung, wie sie sonst der Sprachunterricht geben soll, ganz direkt durch einen sehr intensiven Unterricht in Philosophie zu erreichen. Weil Philosophieren selbständig denken heifst, so kam man gerade hier dazu, den Schülern mehr als sonst neben dem eigentlichen Schulunterricht Stunden

zur eigenen Arbeit, zur Verarbeitung und Verdauung des in der Schule Gelernten zuzuweisen, 6 von 14 in je 2 Klassen. Bei dieser Methode hat Schiller arbeiten gelernt; aber nicht ihm allein, auch den Durchschnittsmenschen, die aus dieser Anstalt hervorgegangen sind, rühmt man die Weite des Blicks und die Tiefe eines durch die Oberfläche hindurch zum Wesen der Dinge dringenden Denkens nach. Der Hauptlehrer für dieses Fach war Abel, überhaupt der tüchtigste und einflufsreichste Pädagoge der Anstalt. Nach seinem interessanten „Entwurf zu einer Generalwissenschaft oder Philosophie des gesunden Verstandes zur Bildung des Geschmacks, des Herzens und der Vernunft", den Redner im einzelnen skizziert, wurde der philosophische Unterricht bis 1777 erteilt. J. Kleiber hat gemeint, der Widerspruch seines theologischen Kollegen Hartmann habe den Herzog schon 1774 stutzig gemacht; aber Ziegler erbringt den Nachweis, dafs nicht von theologischer, sondern von philosophischer Seite die Bedenken kamen. Ploucquet in Tübingen sah in Abel einen argen Dilettanten und schlimmen „Materialisten": wie weit in diesem letzteren Vorwurf ein Körnchen Wahrheit steckt, zeigen die beiden Dissertationen Schillers; aber in der Hauptsache war es doch eine ungerechte Verdächtigung: nur empirisch und physiologisch gerichtet, nicht materialistisch war Abels Psychologie. Der Versuch nun, Ploucquet selbst den Unterricht in Stuttgart erteilen zu lassen, scheiterte aber rasch an seiner Wunderlichkeit und an der Vorliebe der Eleven für Abel. Allein auch dessen Plan mufste sich hinfort starke Modifikationen gefallen lassen. Immerhin blieb er bei einer gründlichen philosophischen Schulung namentlich auch in Ethik und Metaphysik. Aber ob das Fächer für Knaben sind? Pädagogen des 18. Jahrhunderts könnten es meinen; aber heute, wo die Ethik Güterlehre und sozial geworden und die Metaphysik unter dem Einfluss Kants in ihrem durchweg hypothetischen Charakter erkannt ist, sind das keine Schulfächer mehr. So bliebe nur Logik und Psychologie; allein von jener hat schon Abel das Richtige gesehen, wenn er sagt: „Die gewöhnliche Logik hat, wie aus der Erfahrung erhellt, beinahe gar keinen Nutzen"; und diese, die als Psychologie ohne ψυχή eigentlich nur noch in Personalunion steht mit der Philosophie, müfste erst für den Schulunterricht brauchbar gestaltet werden. Soll aber darum die Philosophie aus der Schule ganz verbannt sein? Nur als besonderer Unterrichts- oder gar als Prüfungsgegenstand; sachlich nein! Vielmehr verlangt Ziegler geradezu ihre Allgegenwart in der Schule und zeigt an Beispielen, wie das heute schon geübt und bethätigt werden kann; ganz besonders weist er auf den Religionsunterricht hin und sagt: man täusche sich doch nicht fast geflissentlich darüber hinweg, dafs, je unphilosophischer derselbe auf unseren Schulen gegeben wird, desto gefährdeter die Religiosität im Leben ist, desto stumpfsinniger und frivoler unsere Studenten, desto unklarer und unwahrer unsere gebildeten Männer den brennenden religiösen Fragen der Zeit gegenüberstehen. So ist in unserer heutigen Schule nicht zu viel, sondern zu wenig Philosophie; und darum fordert der Redner vor allem eine gründliche philosophische Durchbildung unserer jüngeren Lehrer; denn das Studium der Philologie und der Mathematik, der Germanistik und der Geschichte allein thut es für die Schule wenigstens nicht mehr. Auch dabei würde er übrigens die bessere Sitte und Tradition, wie sie in Württemberg ist, dem Zwang und dem Nachweis durch Examina bei weitem vorziehen. Ein be-

sonderer philosophischer Unterricht in der Schule aber, meint er ironisch, wäre vielleicht angezeigt, wenn uns eine neue Welle der Schulreform noch einmal etwas vom altbewährten klassischen Unterricht wegschwemmen sollte. — So lernen wir von der Karlsschule doch allerlei; auch noch aus ihrem jähen Ende nach dem Tode ihres Stifters, das hauptsächlich zurückzuführen ist auf den Widerspruch zwischen dem freien Denken und dem unfreien Reden und Handelnmüssen ihrer Eleven: auch bei uns soll ja die Schule neuestens in den Dienst von allerlei Parteizwecken eingespannt werden; dagegen schützt doch am besten der freie Geist der Philosophie, die Berg- und Höhenluft, die auch die Schule gesund und frei erhält.

(Schluſs folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Einführung in die Geographie an Gymnasien und Mittelschulen.

Ist die erste Einführung in eine jede Disciplin an und für sich nicht leicht, so gestaltet sie sich bei der Geographie deshalb schwieriger als bei anderen Fächern, weil wir in der Geographie es nicht, wie z. B. bei den Naturwissenschaften, mit Individuen einer Gattung, Art oder höheren Ordnung, sondern mit mehr typischen Gestaltungen, überdies auch vielfach oder zumeist nicht mit der unmittelbaren Anschauung der darzustellenden Gegenstände, vielmehr mit Sinnbildern und Zeichen derselben zu thun haben. Für die systematische Behandlung tritt noch erschwerend hinzu, dafs wir hier nicht nach Fächern und Klassen scheiden können, sondern dafs sowohl zwischen den Hauptabteilungen: der mathematischen, physischen und politischen Geographie, als auch innerhalb dieser einzelnen Gebiete eine innige Wechselbeziehung besteht.

Nun hätten wir wohl, wie sich A. Kirchhoff in Schmids Encyklopädie zur Propädeutik der Geographie an höheren Schulen äufsert, für den Anschauungsunterricht an der Heimatskunde „die einzig wahre Eingangspforte zur Erdkunde", welche aber nicht in die Spezialtopographie eines enger begrenzten Gebietes oder in eine „Provinzkunde" ausarten dürfe, sondern nur der Gewinnung der nötigsten geographischen Grundbegriffe und dem Verständnis der Karte zu dienen habe.

Einen der wichtigsten dieser Grundbegriffe, ja den Angelpunkt der Einführung in die geographische Disciplin bildet die Orientierung im Raume.

Um die Zeit des Herbstäquinoktiums ist sowohl auf den Tageslauf der Sonne, die Zeit ihres Auf- und Unterganges und die gleiche Dauer von Tag und Nacht, wie auch auf den Ort ihres Aufganges, des höchsten Standes zu Mittag und ihres Unterganges nach markanten Punkten — etwa in Wien nach dem Prater, dem West-, Süd- und Nordbahnhofe, in Berlin nach der dem Tiergarten entgegengesetzten Richtung, dem Schlesischen, Stettiner und Lehrter Bahnhofe — zu achten, und damit läfst

sich eine Orientierung in der nächsten Umgebung gewinnen. Ist diese bei entsprechendem methodischen Vorgange, das ist bei allmählichem Fortschreiten und Hervorhebung nur des Bedeutendsten, erreicht, so kann zur Erklärung der Karte, beziehungsweise eines Kartenplanes übergegangen werden. Hier ist vor allem das Verständnis des Schülers für die bei denselben angewendeten verjüngten Mafsstäbe, vorläufig nur in der linearen Dimension, zu wecken und im Atlas derart praktisch zu demonstrieren, dafs beispielsweise die Verschiedenheit der Raumerstreckung Berlins oder Wiens, überhaupt eines enger begrenzten Gebietes, auf den Spezialplänen, auf den Provinz- oder Kronlandskarten und auf denen für den Gesamtstaat vor Augen geführt wird. Sodann zeigt man, dafs auf der Karte die Richtung mehr nach oben den Norden u. s. w. bezeichnet, wobei man sich sowohl bei der Orientierung im Raume, als auch auf der Karte hinsichtlich der Zwischengegenden mit den vier hauptsächlichsten begnügen mag. Die Orientierung auf der Karte kann erfahrungsgemäfs nicht genug eingeübt werden, womit sich auch nach dem so bedeutsamen Grundsatze des Praktischen[1]) manche Bereicherung an geographischen Kenntnissen, selbstverständlich bei der gebotenen methodischen Vorsicht des Mafshaltens, verbinden läfst. So wäre zunächst auf den Stadtplänen und denen der Umgebung des Lehrortes die Kenntnis der engeren Heimat, im weiteren Verlaufe die geographische Kenntnis überhaupt durch die Wahl auffallender Punkte auf den Karten, wie etwa des Fichtelgebirges als eines Knotens für die in nord- und südöstlicher, nord- und südwestlicher Richtung streichenden Gebirge: Böhmerwald, Erzgebirge, Thüringerwald, Jura und einer Flufsmarke der nach den vier Weltgegenden strömenden Flüsse: Eger, Main, Saale, Nab, eventuell durch eine zweite Flufsmarke, wie die des St. Gotthard mit den von ihm ausgehenden „vier Flüssen", welche Boden-, Genfer-, Vierwaldstätter- und Langensee als Flufsseeen durchströmen, zu erweitern.

Bei dem genannten Beispiel vom Fichtelgebirge läfst sich auch durch vorsichtiges, allmähliches Heranziehen des mit dem Böhmerwald parallel streichenden Riesengebirges, dessen Kulmination, die abgerundete Schneekoppe, mit ihren 1600 m zugleich den höchsten Punkt des deutschen Mittelgebirges bildet, sowie durch das Verfolgen der erwähnten Flüsse, von denen der Main mit seinen Krümmungen der markanteste ist, bis zu ihrer Einmündung in die entsprechenden Hauptflüsse: Elbe, Rhein, Donau, einerseits ein Bild des Umrisses der sudetischen Gebirgswälle gewinnen, wie sich andererseits der Anlafs zur Erklärung der Be-

[1]) Goethe, Maximen und Reflexionen, III. Abteilung: Erfahrung kann sich ins Unendliche erweitern, Theorie nicht in eben dem Sinne reiner und vollkommener werden.

griffe „Haupt- und Nebenflufs“ und namentlich des rechten und linken Ufers ergiebt. Bei diesen Erklärungen wird vom Flusse oder Bache des Lehrortes ausgegangen, sodann weiter ausgegriffen, wobei sich wieder auf praktischem Wege eine Erweiterung des geographischen Wissens gleichfalls bei Beobachtung der nötigen Kautelen erzielen läfst, wie etwa bei der Mark Brandenburg hinsichtlich der Havel und Spree, bei dem Erzherzogtum Österreich ob und unter der Enns hinsichtlich des bei Passau, der bayerischen Grenzstadt gegen Österreich, einmündenden Inn, der Enns, der Leitha, des Grenzflusses gegen Ungarn, auf der rechten und der March auf der linken Seite der Donau. Da die Hydrographie sich als ein guter Leitfaden für die Topographie im Sinne der Städtekunde darstellt[1]), so wird gleichzeitig auch eine Bereicherung der Kenntnisse aus der politischen Geographie stattfinden können. Es braucht nicht besonders betont zu werden, dafs es sich hier zumeist um bedeutendere Orte in markanter Lage, an Flufsknieen, Flufsmündungen oder ihnen gegenüberliegend, handeln wird[2]). So nennen wir beispielsweise Basel, Regensburg, Mainz, Spandau, Magdeburg, Semlin = Belgrad und die an den Alpenflüssen bei ihrem Übergange vom Längen- ins Querthal liegenden Orte Kufstein am Innknie in Tirol, St. Johann am Salzachknie im salzburgischen Pongau, Hieflau im Gesäuse des Ennsknies, Bruck am Murknie in Steiermark. Auf eine speziellere Betrachtung der Orographie oder vertikalen Gliederung sich in diesem Stadium einzulassen, dürfte nicht angehen, man wird sich vielmehr, wo sich lokal in der engeren Umgebung die günstige Gelegenheit ergiebt, mit einer Erklärung des geographischen Begriffes „Berg“, seiner Bestandteile und wesentlichsten Formen, beziehungsweise mit der Erklärung des Begriffes „Gebirge“ begnügen müssen.

Eine solche günstige Lage hat beispielsweise Wien, welches am Fufse des Kahlenberges, eines äufsersten Ausläufers der Alpen, liegt, dem gegenüber sich wieder der Bisamberg, ein weit vorgeschobener Posten des Sudetensystems, erhebt, und wo in nicht allzu grofser Entfernung an der ungarischen Grenze die kleinen Karpaten streichen. Auf den physischen Karten wird für die orographischen Zwecke wohl zunächst nur auf die Anwendung der grünen und braunen Farbe für die Tief- und Hochebene und der mit zunehmender Höhe immer dunkleren Schraffen für das unebene Terrain oder Gebirge hinzuweisen sein: doch kann wieder der Unterschied zwischen Hoch- und Tiefebene nicht genug betont werden, wie denn andererseits der Übergang von der

[1]) Vgl. S. Gorge, Zur Methodik des geographischen Unterrichts, vornehmlich in Bezug auf die Konzentration, in Seiberts Zeitschrift für Schul-Geographie, Februarheft 1886.

[2]) Vgl. S. Gorge, Zur Behandlung der Topographie im erdkundlichen Unterrichte, in der Zeitschrift für das Realschulwesen, Januarheft 1895.

ersteren zur letzteren durch Terrassen oder Abhänge leicht an naheliegenden Beispielen aus der Anschauung im Schullokal oder sonst im praktischen Leben (Abstieg vom Podium, Gartenterrasse, Verwendung der schiefen Ebene) zu demonstrieren ist.

Gröfseres Gewicht wird in diesem Stadium auf die horizontale Gliederung zu legen sein, die gleichfalls praktisch behandelt werden soll. Man rückt auf der Karte vom Lehrorte aus in dem Kronlande oder der Provinz, sodann im weiteren Staatsgebiete, falls es vom Meere bespült wird, bis gegen dieses vor, betrachtet zunächst an der Küste die etwaigen Busen, Halbinseln und Inseln, um von da den Ausgangspunkt zu solchen ferneren Betrachtungen zu nehmen. Wir schreiten etwa in unserem Falle in den österreichischen Kronländern in südlicher Richtung bis gegen Triest und Fiume, die nach denselben benannten Busen, die zwischen ihnen liegende Halbinsel Istrien und die Inseln vor, machen besonders auf den Gegensatz zwischen der Steilküste an der Ostseite des adriatischen Meeres und der Flachküste mit ihrer Lagunenbildung an dessen Westseite aufmerksam. Durch die Adria nehmen wir den Weg nach Süditalien in den Golf von Tarent, durch die Strafse von Messina zwischen dem Festlande und der dreikantigen Insel Sizilien, weiter gegen die Inseln Sardinien und das französische Korsika, welche durch die Strafse von Bonifacio geschieden sind, zum Golf von Genua mit seiner Steilküste, sodann längs dieser an der Deltamündung der Rhone vorbei zum sogenannten Golf von Lyon und endlich an der Ostküste Spaniens bis gegen Gibraltar. Ein andermal wird wieder eine solche Fahrt vom Adriatischen Meere in östlicher Richtung um die Balkanhalbinsel in das Ägäische Meer oder den griechischen Archipel durch die Dardanellen oder den Hellespont, das Marmarameer und die Strafse von Konstantinopel in das Schwarze Meer und da am Donaudelta vorüber längs der Krim und durch die Strafse von Kertsch in das Asowsche Meer unternommen.

Es braucht nicht des Näheren auseinandergesetzt zu werden, dafs bei diesen Fahrten — solche werden selbstverständlich je nach der Lage des Schulortes zum benachbarten Meere mutatis mutandis stattfinden — auch eine Reihe von geographischen Begriffen, welche für die vertikale Gliederung von Bedeutung sind, auf induktivem Wege dem Schüler zur Kenntnis gebracht werden kann (Flachküste, Steilküste und die verschiedenen Arten ihres Abfalls, vorspringende Kaps, Beschaffenheit der vorgelagerten Inseln). Nicht unerwähnt aber bleibe, dafs beispielsweise beim Hellespont das die Jugend so anregende Moment der alten Sage auch hier schon zu berücksichtigen sei.

Vom Schwarzen Meere, dessen Meerescharakter durch die genannten Strafsen klargestellt wurde, gehen wir über den Kaukasus mit dem alten Prometheusmythus zu dem geschlossenen Kaspischen Steppensee, der wegen seiner Gröfse auch als Meer be-

zeichnet wird. In denselben mündet der gröfste Flufs Europas, die Wolga, in dessen Delta das durch seine Pelze und Fischprodukte bekannte Astrachan liegt.

Haben wir in dieser Weise nach Ablauf einiger Wochen die Schüler mit dem alten Kulturbecken des Mittelmeeres und seiner Gestade leidlich vertraut gemacht, so erstrecken wir unsere Betrachtungen darüber hinaus, nachdem vorher gelegentlich bei abnehmender Tageslänge auf diese Erscheinung, sowie auf den tieferen Sonnenstand aufmerksam gemacht wurde. Wir segeln also durch die Strafse von Gibraltar — die alten Säulen des Herakles auf der pyrenäischen Halbinsel und dem gegenüberliegenden Atlasgebirge in Afrika, welches an die bekannte Sage erinnert[1]) — in den Atlantischen Ozean, zunächst dann längs der Westküste Portugals, woselbst wir auf die Mündungen des Tajo mit Lissabon und des Duero mit dem durch den Portwein bekannten Oporto stofsen, weiter längs der nördlichen Steilküste Spaniens in den nahezu rechtwinkeligen Golf von Biscaya, dessen französische Seite Flachküste ist. Hier sehen wir die Gironde, die meerbusenartig erweiterte Mündung der Garonne, mit dem weinreichen Bordeaux, weiter nördlich die Mündung der Loire, an deren Knie das bekannte Orleans liegt. Nach der Umschiffung der Halbinsel Bretagne, deren Namen an Britannien mahnt, gelangen wir in den Frankreich von den britischen Inseln scheidenden La Manche oder Ärmelkanal, in welchen die Seine mit ähnlichen Mündungsverhältnissen wie die vorher genannten Flüsse sich ergiefst. Nachdem noch an derselben Paris und die Halbinsel Normandie erwähnt ist, setzen wir die Fahrt gegen den Pas de Calais oder die Strafse von Dover fort, um einige Zeit der Betrachtung des britischen Inselreiches zu widmen. Wir nennen die infolge des in diesen Gegenden herrschenden ozeanischen Klimas wasserreiche Themse mit der Weltstadt London, den nördlichen, mehr gebirgigen Teil der Halbinsel, Schottland mit der Hauptstadt Edinburgh und das von dieser Hauptinsel durch die irische See, den St. Georgs- und Nordkanal getrennte Irland, welches infolge seines Wasserreichtums das grüne Erin oder die Smaragdinsel genannt wird.

Hierauf wenden wir uns der Nordsee, und zwar der von ihr bespülten niederländisch-deutschen Flachküste, die Gegenstand stetigen Kampfes gegen Meereseinbrüche ist, zu. Hier genügt es, auf die instruktive Zuider-, das ist Südsee, die vorgelagerten Inseln, einst Teile des Festlandes, sowie auf das Rheindelta und die erweiterten Mündungen der Weser mit Bremen und der Elbe mit Hamburg hinzuweisen. Eine Bereicherung kann die Kenntnis

[1]) Neuere Forschungen über Gerhard Mercator leiten den Namen Atlas für eine Kartensammlung von dem mit der Erdkunde vertrauten König Atlas von Mauretanien her.

dieser Gegenden dadurch erfahren, dafs man etwa Hebel-„Kannitverstan" mit Amsterdam und dem „Y", ferner die Blumenzucht Haarlems an dem nun trocken gelegten, gleichnamigen Meere, endlich das Hölzelsche instruktive geographische Charakterbild von der jetzt deutschen Insel Helgoland heranzieht. Selbstverständlich ist, um eine Häufung der geographischen Nomenklatur zu verhüten, ein solcher Vorgang einzuhalten, dafs die Namen successiv, am besten gelegentlich der Repetition oder des Examens einzeln hinzugefügt werden.

Von der Nordsee wird die Fahrt um die jütische Halbinsel, durch Skagerrak, Kattegat, Sund, beziehungsweise grofsen und kleinen Belt, nach der Ostsee fortgesetzt. Hier im Norden hat man Gelegenheit, die skandinavische Halbinsel, die gröfste Europas, mit ihrer westlichen Steilküste und ihren Fjorden kennen zu lernen. Bei der Ostsee selbst kann es sich vorläufig um ein Eingehen auf die schwierigere Kenntnis der Haffbildungen nicht handeln, man begnüge sich vielmehr jetzt damit, das Stettiner, Frische und Kurische Haff zu nennen und darauf hinzuweisen, dafs Oder und Weichsel — diese jedoch nur teilweise — in die beiden ersteren münden. Im weiteren Verlaufe sind bei der Ostsee der Busen von Riga mit den Ostseeprovinzen und den dort wohnenden Deutschen, der Finnische Meerbusen mit der in ihn einmündenden Newa, welche aus dem grofsen, dem Königreich Württemberg oder dem Erzherzogtum Niederösterreich an Gröfse nicht viel nachstehenden Ladoga-See kommt, und St. Petersburg zu nennen, um von da aus noch einen Blick auf das nördliche Eismeer zu werfen. So gelangt der Schüler bereits zur Kenntnis der drei grofsen, den Erdteil Europa im Süden, Westen und Norden bespülenden Meere.

An das Vorhergehende kann sich noch gelegentlich eine Fahrt von der Strafse von Gibraltar längs der Nordküste des wenig gegliederten Afrika an dem Nildelta vorüber, dann an der Küste Syriens und um die Insel Cypern an der Südküste Kleinasiens zurück zum griechischen Archipel anschliefsen, womit die Betrachtung des Mittelländischen Meeres als einer Art mare internum oder clausum vorläufig abzuschliefsen ist. Ein näheres Eingehen auf die letztgenannten Küstengebiete wäre, so verlockend dies auch sein mag, in diesem Stadium nicht zu empfehlen, höchstens könnte Palästinas und der Depression des Toten Meeres mit dem in dieses einmündenden Jordan aus dem Grunde in den allgemeinsten Umrissen gedacht werden, weil bei diesen Gegenden einerseits an Bekanntes angeknüpft wird, sie auch andererseits das Interesse der Jugend zu wecken geeignet sind.

Aus dem östlichen Becken des Mittelmeeres gelangen wir nun durch den Suezkanal über die ehemalige gleichnamige, Asien und Afrika verbindende Landenge zu dem dritten in den Erkenntniskreis der Schüler tretenden Ozeane, in den Indischen.

Hier kann gleich darauf aufmerksam gemacht werden, dafs die Bezeichnung Isthmus von Suez durch Übertragung aus dem ursprünglich schlechtweg so genannten Isthmus von Korinth — letzterer den Gymnasiasten aus dem lateinischen Übungsbuche bekannt — gewonnen wurde, dafs also aus dem nomen proprium ein appellativum geworden ist, welches dann die Hinzufügung eines speziellen Attributs nötig machte. Wir fahren dann längs der durch die heilige Schrift bekannten, in ihrer Dreiecksform auffallenden Sinaihalbinsel durch das der Jugend aus der genannten Quelle geläufigere Rote Meer oder den Arabischen Meerbusen zwischen der Halbinsel Arabien und Nordostafrika und gelangen durch die Pforte der Thränen oder Bab-el-Mandeb in den offenen Indischen Ozean. Wir gehen dann weiter längs der Süd- und Ostküste der westlichen von den drei südlichen Halbinseln Asiens, der an die pyrenäische mahnenden arabischen Halbinsel und gelangen durch die Ormusstrafse in den Persischen Golf. In diesen mündet der Schat-el-Arab, die vereinigte Euphrat - Tigris - Mündung, welche wieder Anlafs zu weiteren Betrachtungen giebt. Der Schüler lernt hier nämlich zum erstenmal die für Asien so bedeutsame Erscheinung der Zwillingsströme und das Zwischenstromland, Mesopotamien, zwischen den beiden Flüssen Euphrat und Tigris kennen, die im armenischen Hochlande, in welchem der Ararat bereits bekannt ist, entspringen. Von Städten wird selbst auf dieser Stufe des etwa aus dem Chamissoschen Gedichte „Abdallah" bekannten Basra oder Balsora, sowie der aus den Märchen des Orients geläufigen Khalifenstadt Bagdad gedacht werden können. Wir nehmen dann den Rückweg durch den Persischen Meerbusen, umfahren die mittlere der drei südlichen Halbinseln Asiens, welche an Italien erinnert, Vorderindien mit seiner Dreiecksform und die deren Spitze vorgelagerte, an mannigfachen Produkten reiche Insel Ceylon mit ihrem Adams- oder Buddha-Pik und gelangen in den Meerbusen von Bengalen, ein Name, der dem Schüler gleichfalls, und zwar aus der Naturgeschichte, nicht fremd ist. Wir stofsen hier wieder auf die Erscheinung der Zwillingsströme, indem die aus dem Himalaya, dem höchsten Gebirge der Erde, kommenden Flüsse Ganges und Brahmaputra jenes gewaltige Dschungelndelta bilden, das einerseits in der Fülle und Üppigkeit südlicher tropischer Vegetation prangt, andererseits die Heimat verderblicher Krankheiten ist und reifsende Tiere sowie gefährliche Reptilien birgt. An dem schiffbaren Hauptarme des von den Indern verehrten Ganges liegt die Millionenstadt Kalkutta, die vor etwas mehr als hundert Jahren noch ein Dorf war und in die europäische Stadt der Weifsen und in die der Schwarzen, das ist der der weifsen Rasse angehörigen, doch dunkler gefärbten Hindus zerfällt. Von hier nehmen wir wieder den Weg längs der Westküste der Halbinsel Hinterindien und ihrer malaiischen Nebenhalbinsel, welche an Morea oder den Peloponnes

mahnt, zur Südspitze Asiens und zum ostindischen Archipel, dessen Name gleich dem des Isthmus durch Übertragung vom ägäischen Inselmeer, welches man ursprünglich Archipel schlechtweg nannte und dann mit einem Attribut ausstattete, gewonnen wurde.

Den durch ihre Tierwelt bemerkenswerten grofsen Sundainseln ist auch hinsichtlich der Vegetation insoweit Aufmerksamkeit zu schenken, als auf ihre Üppigkeit infolge der südlichen Lage hingewiesen wird. Ein Gleiches gilt von den Molukken oder Gewürzinseln, der Heimat des Muskatbaumes und der Gewürznelken, einer unserer Art ähnlichen Pflanze, jedoch infolge der Tropennatur von intensiverem und dauerhaftem Geruche. In politischer Beziehung genügt es, zu erwähnen, dafs der Archipel zumeist holländischer Kolonialbesitz ist, und dafs Batavia, der Hauptort Javas, wegen seiner ungesunden Lage „das Grab der Europäer" genannt wird.

Von hier aus segeln wir in nördlicher Richtung schon durch den Grofsen oder Stillen Ozean, jenseits dessen sich unter diesen Breiten in weiter Entfernung der Westkontinent Amerika ausdehnt, an den spanischen Philippinen vorüber durch die chinesischen Meere in das japanische Meer, welches im Osten von den japanischen Inseln, deren gröfste Nipon ist, begrenzt wird. Hier ist auf der Festlandsseite dem dichtbevölkerten chinesischen Tieflande und den durch den grofsen Kaiserkanal verbundenen Parallelströmen, dem Gelben und Blauen Flusse, von denen der erstere seine Mündung vom Gelben Meere nordwärts verlegt hat, einige Zeit zu widmen und auch der Zugehörigkeit der Chinesen und Japaner zur mongolischen Rasse, deren Hauptmerkmale kurz und präzis angegeben werden, zu gedenken. Aus dem japanischen Meere segeln wir weiter durch das ochotskische Meer und an der Halbinsel Kamschatka vorüber in das Beringsmeer, an dessen äufserstem Ende die nur wenig breite, Asien und Amerika, mithin den Ost- und Westkontinent scheidende Beringsstrafse in das nördliche Eismeer führt, womit für uns zunächst die Nordküste Asiens erreicht und somit die Umfahrt um diesen grofsen Erdteil durch vier Ozeane, den Atlantischen, beziehungsweise das Mittelmeer als einen Teil von ihm, den Indischen, den Grofsen oder Stillen Ozean und das nördliche Eismeer abgeschlossen wird.

Nachdem noch gegen Weihnachten der Sonnenstand im Wintersolstitium, wie schon früher gelegentlich die Abnahme der Tageslänge vom Herbstäquinoktium an, erklärt ist, kann man nun mit den Schülern, welche mit den bisher behandelten Kenntnissen ausgerüstet sind, zur Betrachtung des Globus schreiten. In diesem Stadium und für die zunächst liegenden Zwecke empfiehlt sich ein vertikal stehender, nicht unter einem Winkel geneigter, derart einfach montierter Globus, dafs ein schmaler, die Aussicht auf ihn wenig behindernder und mit dem Gestelle fest ver-

bundener Holzring den Äquator, dagegen ein um die Pole beweglicher, die Endpunkte der durch einen Eisenstift versinnlichten Erdachse verbindender, verschiebbarer Messingring den jeweiligen Anfangsmeridian darstellt. Doch kommt der letztere zunächst nicht in Betracht, da es sich vorläufig nur darum handelt, dem Schüler die Parallelkreise und die Erdzonen zur Kenntnis zu bringen. Vor allem wird gezeigt, dafs der Äquator vom Nord- und Südpol gleich weit entfernt ist, eine durch jenen gelegte Ebene den Globus in zwei gleiche Teile, die nördliche und südliche Halbkugel, zerlegt — hier würden sich zerlegbare mechanische Vorrichtungen nach Sydows Vorbild empfehlen —, dafs ferner die Äquator-Kreislinie von den mit ihr parallel gezogenen Kreisen die gröfste ist und allein die Eigenschaft besitzt, den Globus nach dieser Schnittrichtung in Hälften zu teilen. Sodann wird auf die beiden Wendekreise oder Tropen, den nördlichen und südlichen, welche die heifse, bereits bekannte Zone einschliefsen, weiter auf die beiden kalten Zonen, wo gleichfalls Teile der nördlichen dem Schüler schon bekannt sind, und endlich auf die gemäfsigten Zonen, in deren nördliche unser Erdteil Europa fast ganz fällt, hingewiesen. Besondere Aufmerksamkeit verdient der Umstand, dafs die Grenze der südlichen kalten Zone, wenigstens nach dem gegenwärtigen Stande unserer Kenntnis von der Erde, fast ganz Wassergrenze ist, dafs also das südliche Eismeer vom Atlantischen, Indischen und Grofsen Ozean durch die ideale Linie des südlichen Polarkreises geschieden wird, während jene Grenze bei der nördlichen kalten Zone zum grofsen Teile zu Lande verläuft und die Verbindung von dem nördlichen Eismeer zum Atlantischen und Grofsen Ozean nur auf der Strecke zwischen Europa und Amerika, beziehungsweise zwischen Asien und Amerika durch die schmale Beringsstrafse offen steht, so dafs auch das nördliche Eismeer eine kleinere Fläche als das südliche bedeckt. Ebenso ist darauf Gewicht zu legen und auch einzuüben, wie man aus der einen Zone in die andere oder die anderen gelangt, ob die Zonen zusammenhängen oder getrennt sind und durch welche Zone bezw. Zonen diese Trennung verursacht wird. Damit ist so ziemlich das Ende des ersten Halbjahres erreicht.

Schwieriger gestaltet sich der Vorgang in der zweiten Hälfte des Jahres, welches dem einführenden Unterricht in die Geographie gewidmet ist. Hier gehen die Vorschriften der Unterrichtsverwaltungen in den einzelnen Staaten weit auseinander, indem beispielsweise der preufsische Gymnasiallehrplan vom 6. Januar 1892 sich diesbezüglich auf die Heimatskunde beschränkt, dagegen der österreichische vom 24. Mai desselben Jahres für den Unterricht in der untersten, das ist der ersten Gymnasialklasse unter anderm die Kenntnis der Hauptformen des Festen und Flüssigen in ihrer Verteilung auf der Erde, sowie der Lage der bedeutendsten Staaten und Städte fordert. Nun

hat schon A. E. Seibert in der von ihm herausgegebenen „Zeitschrift für Schul-Geographie“ [1]) darauf hingewiesen, dafs der preufsische Lehrplan zu wenig verlange, und dafs es doch möglich wäre, im zweiten Halbjahr der untersten Gymnasialklasse, also der preufsischen VI, eine summarische Übersicht über die ganze Erde zu gewinnen. In Österreich entsprechen die Lehrbücher der erwähnten Forderung in der Weise, dafs eine kurze topographische Übersicht der Erdteile gegeben wird, und zwar folgt auf die Darstellung der wesentlichsten oro-hydrographischen Verhältnisse eine solche der Staaten mit den wichtigsten Orten.

Wir wollen den Lehrbüchern, welche nur den schulbehördlichen Weisungen folgen und für die auch technische Momente und solche einer mehr systematischen Behandlungsweise mafsgebend sein müssen, hieraus gewifs keinen Vorwurf machen, glauben aber doch, dafs der Unterricht sich so mehr mechanisch gestaltet. Dazu kommt die Schwierigkeit der Auswahl, was von der topographischen Nomenklatur in diesem Vorkursus zu bewältigen und was wieder der Spezialgeographie in den nächsten Jahren zu überweisen sei, abgesehen davon, dafs namentlich die Darstellung der Bodenplastik, das orographische Moment, hier weder systematisch ausreichend noch überhaupt auf dieser Stufe verständlich gemacht werden kann, wie denn beispielsweise noch bei der späteren speziellen Betrachtung die Darstellung des grofsen ostasiatischen Hochlandes mit seinen Hochebenen, Rand- und Scheidegebirgen erfahrungsgemäfs auf Schwierigkeiten stöfst. Auch Europa kann hier in seiner detaillierten orographischen Gliederung, die Mannigfaltigkeit bei kleinen Dimensionen zeigt, nach dieser Richtung nicht Gegenstand instruktiven Unterrichts sein. Dafs endlich in der politischen Geographie, namentlich der der fremden Erdteile, die Nennung der Staaten, ihrer Hauptstädte und wichtigsten Orte einerseits leicht zur Überbürdung führen, andererseits geradezu in Verbalismus ausarten mufs, wurde bereits erwähnt. Wir möchten demnach für den weiteren Verlauf des propädeutischen geographischen Unterrichts etwa den folgenden Vorgang empfehlen.

Wir betrachten, nachdem wir noch Anfangs Februar unter Hinweis auf den Lichtmefsfeiertag des Wachsens des Tages gedacht haben, zunächst Amerika, und zwar den einfachen und doch instruktiven südlichen Teil vom Kap Hoorn des Feuerlandes aus, welches vom Festlande durch die Magelhaësstrafse getrennt ist. Im Westen erstreckt sich durch die ganze Ausdehnung Südamerikas das hohe vulkanische Kettengebirge der Anden, welche in dem südlichen Teile einfache Züge, weiter gegen Norden mannigfache Ketten darstellen, die sich entweder mit Einschliefsung

[1]) Der neue Lehrplan für den Unterricht in der Erdkunde an den preufsischen Gymnasien, Januarheft 1892.

von Hochebenen knotenförmig vereinigen oder strahlenförmig auseinandergehen. Abgesehen davon, dafs die diesem Hochgebirge eigentümliche Tierwelt das Interesse der Jugend wachruft, ist es vor allem die vulkanische Natur dieser Erhebung, welche zu mancherlei Betrachtungen und Erklärungen Anlafs giebt. Als typisch wäre aus der grofsen Zahl der Vulkane der durch den unsterblichen Genius Alexander von Humboldts geläufigere Chimborazo, den man eine Zeitlang für den höchsten Berg der Erde hielt, herauszuheben. Nach Osten hin wäre wieder der Riesenströme zu gedenken, deren weite Ebenen entweder Grassteppen (Pampas, Llanos) sind, welche ungeheure Rinder- und Pferdeherden bergen und den Tummelplatz nomadisierender Indianerstämme bilden, oder mit dem Urwald der Tropen (Selvas), welcher seine besondere Pflanzen- und Tierwelt aufweist, bedeckt sind. Man braucht nur die entsprechenden klassischen Aufsätze aus Humboldts „Ansichten der Natur" wie über Wüsten und Steppen, über das nächtliche Leben im Urwalde und andere den Schülern mundgerecht zu machen, und sie werden daraus eine Fülle von Belehrungen, darunter auch die eines grofsartigen Beispiels einer Flufsgabelung (Bifurkation), schöpfen. Das politische Moment kann in diesem Zusammenhange bis auf die Nennung wichtigerer und gröfserer Staaten und Städte so ziemlich zurücktreten.

Von Südamerika gehen wir bei gleicher Betrachtungsweise in nördlicher Richtung über den Isthmus von Panama mit seinem unvollendeten Kanal nach Mittelamerika vor und schenken hier nur bei dem westindischen Archipel, wo vieles an den ostindischen mahnt, den grofsen Antillen und ihren Produkten, sowie den gegen erstere vorragenden Halbinseln Yukatan und Florida, deren gleichnamige Strafsen in den Golf von Mexiko führen, einige Beachtung. Auch dem von Randgebirgen umschlossenen Hochlande von Mexiko und seiner Fortsetzung im Westen der Vereinigten Staaten Nordamerikas wäre, zumal sie durch Hölzels Geographische Charakterbilder des Plateau von Anahuac und der Kañons des Kolorado eine Versinnlichung erfahren, etwas Zeit zu widmen. Für die Vereinigten Staaten und die nördliche Abdachung des britischen, noch an Wäldern und Pelztieren reichen Nordamerika bilden der Mississippi und sein grofser Quellflufs aus dem Felsengebirge, der Missouri, sodann, wenn wir über die niedrige Wasserscheide des Mississippi, über welche die Indianer ihre Kanoes tragen, nach Norden fortschreiten, das grofse kanadische Seeenbecken mit dem St. Lorenzflufs den Leitfaden. Der Prairieen wäre in ähnlicher Weise zu gedenken, wie dies früher bezüglich der Ebenen Südamerikas geschehen ist. Die bei der Jugend so beliebte Lektüre der Indianerbücher, deren Inhalt für die Gegenwart freilich schon recht romantisch klingt, soll bei dieser Gelegenheit von dem Lehrer die entsprechende Korrektur erfahren,

wie denn andererseits die klassischen Schilderungen von Charles Sealsfield (Karl Postel aus Znaim) und anderer diesbezüglich nur einer Popularisierung bedürfen. Für die politische Seite wird es hier genügen, wenn wir an die ursprüngliche, den Atlantischen Ozean mit dem pazifischen verbindende Pazifikbahn anknüpfen, ihres Ausgangspunktes New-York und des Endpunktes St. Franzisco in Kalifornien gedenken, weiter noch das so rasch an den kanadischen Seeen emporgeblühte Chicago und New-Orleans an dem eigentümlichen Mississippidelta erwähnen. Gröfsere Beachtung verdient auf dieser Stufe die horizontale Gliederung. Es wird also zu gedenken sein: der Halbinsel Kalifornien und ihres Busens oder des Purpurmeers, weiter des St. Lorenzbusens und der ihm vorgelagerten Insel Newfoundland und ihrer Tierwelt zu Lande und zur See, der Halbinsel Labrador mit dem danach benannten Gestein, der Hudsonsbai, Grönlands, das als Insel oder kontinentales Gebilde betrachtet werden mag, und der westlich davon gelegenen Strafsen, schliefslich des jetzt amerikanischen, früher russischen, nach Asien hinüberweisenden Territoriums Alaska.

Bei Asien wäre, nachdem noch vorher zur Zeit des Frühlingsäquinoktiums des Sonnenstandes und der Tagesdauer kurz gedacht, zunächst das sogenannte zentralasiatische Hochland in der Weise zu behandeln, dafs von den Randgebirgen nur der Himalaya mit dem Mount Everest im Süden und der erzreiche Altai im Norden, weiter der höchste Teil der inneren Hochebene, das durchschnittlich 4000 m hohe Tibet, von dem aus die relative Höhe des 8800 m absolut hohen Mount Everest nur etwa 4800 m, demnach in der Höhe des Montblanc erscheint, sodann die Wüste Gobi oder Schamo genannt werden. Ferner wäre der Abdachungen, und zwar zunächst der nördlichen, der sibirischen Tiefebene mit ihren meist zugefrorenen und nur kurze Zeit eisfreien, viele Pelztiere bergenden Tundren, welche von den ins nördliche Eismeer mündenden Riesenströmen bewässert werden, weiter des Steppengebietes des Aralsees mit seinen Parallelflüssen, sodann der östlichen und südlichen, teilweise von früher bekannten Abdachung und ihrer Wasseradern derart zu gedenken, dafs zu dem Bekannten nur noch die Flüsse: Amu und Amur, Syr, Indus, sowie die Tiefebene Hindustan und das instruktive Plateau von Dekan mit den Ghats als Randgebirgen hinzuträten. In politischer Beziehung wäre nur auf die Zugehörigkeit Ostasiens zu den drei grofsen Weltreichen: dem chinesischen, britischen und russischen hinzuweisen und von Städten aufser dem bereits früher genannten Kalkutta etwa nur noch Peking, Nanking, Tokyo und Bombay zu nennen. In gleicher Weise ist das westasiatische Hochland in seiner Dreiteilung: dem iranischen mit Persien und Teheran, dem schon bekannten armenischen und dem Kleinasiens nur summarisch zu behandeln. Doch wäre bei der geographischen und historischen

Bedeutung des letzteren[1]) darauf insofern näher einzugehen, als des nördlichen vom Halys durchbrochenen pontischen Randes, des Taurus im Süden, der Handelsstadt Smyrna im Westen der Halbinsel und Skutaris gegenüber Konstantinopel mit seinem Friedhofe gedacht werden könnte, wie denn auch in Syrien auf die in der Richtung von Nord nach Süd streichenden Parallelketten des Libanon und des Antilibanon mit dem dazwischen liegenden „hohlen Syrien" hinzuweisen ist. In politischer Beziehung genügt für das letztere Gebiet die Nennung der Städte Jerusalem und Damaskus.

Nachdem so der asiatische Kontinent durchgenommen ist, gehen wir zu der bereits bekannten, nach Australien führenden Inselbrücke über, betrachten hier zunächst die grofse Neu-Guinea- oder Papuainsel, welche zum Teile deutsches Kolonialgebiet ist, die Torresstrafse zwischen ihr und dem australischen Kontinent, weiter im Osten die geographisch interessante und an manchen Produkten reiche Doppelinsel Neuseeland mit der Cookstrafse, von da in nordöstlicher Richtung die vulkanische Hawaigruppe und auf dem Rückweg zum Kontinent die gleichfalls vulkanische, in die deutsche Interessensphäre fallende Samoagruppe, weiter die Koralleninseln, die nicht mit Namen zu benennen sind, und endlich Tasmanien mit der Bafsstrafse. Von dem gegenüberliegenden, ganz britischen Kontinent wäre ein Bild der eigentümlichen Tier- und Pflanzenwelt zu entwerfen und dessen Reichtum an Gold wie in politischer Beziehung nur der südöstliche Teil, Viktoria und Neusüdwales, zu erwähnen.

Von da aus fahren wir durch den Indischen Ozean gegen das Osthorn Afrikas, dem die aloetragende Insel Sokotora vorgelagert ist, um von da aus die Umfahrt des Erdteils gleich den alten Phöniziern von Osten nach Westen zu unternehmen. Wir fahren an dem unter dem Äquator liegenden schneebedeckten Kenia und Deutschostafrika vorüber durch den Kanal von Mozambique, der die Insel Madagaskar vom Kontinent trennt, stofsen auf die Mündung des Zambesi, bei welcher Gelegenheit wir auf die Katarakte der afrikanischen Ströme und den Grund hierfür aufmerksam machen. Weiter segeln wir um das britische Kapland mit dem Kap der guten Hoffnung, der Kapstadt und dem Tafelberge, gelangen in nördlicher Richtung zur Mündung des neuentdeckten, gewaltigen Kongostromes, der gleichfalls Katarakte aufweist, dann weiter in den Busen von Guinea und zur Nigermündung. Längs der Westküste des nördlichen breiteren Teiles von Afrika, dessen Inneres der Wüstengürtel der Sahara, der in Arabien, Persien und der Mongolei seine Fortsetzung findet, aus-

[1]) Vgl. S. Gorge, Die Bedeutung der Geographie Kleinasiens für den Mittelschulunterricht, in Seiberts Zeitschrift für Schul-Geographie, Novemberheft 1893.

füllt, stofsen wir an dem äufsersten Westrande auf die Inseln des grünen Vorgebirges, weiter auf die kanarischen Inseln mit Teneriffa, dessen vulkanischer Pik wie der Chimborazo von A. v. Humboldt bestiegen und der gleichfalls eine Zeit lang für den höchsten Berg der Erde gehalten wurde, und auf Ferro.

Erst jetzt, nachdem ein leidliches Bild von dem Umfang der Erde gewonnen und die Vorstellungsgabe der Schüler erhöht ist, auch deren mathematische Kenntnisse erweitert sind, mögen am Globus die Meridiane als gleiche, durch die Pole gehende, den Äquator und die Parallelkreise an zwei entgegengesetzten Punkten schneidende, die Erde in zwei Hälften — Ost- und Westhälfte — teilende Kreise erklärt werden. Nach unserem Dafürhalten eignet sich aus den bekannten Gründen der Meridiankreis von Ferro am besten für diese Scheidung. Doch ist auch seine andere Hälfte unweit der Beringsstrafse, welche auch auf den Karten deutlich markiert ist, zu verfolgen. Dies alles geschieht wohl am besten am Globus, beziehungsweise auf Plankarten mit Ausschlufs der auf dieser Stufe nicht gut übersichtlichen Planigloben. Noch eher wären Weltkarten in Mercators Projektion hier zu verwenden, falls nicht die Verzerrung in den nördlichen und südlichen Partieen allzu hindernd im Wege steht.

Nachdem nun bei vervollständigtem Gradnetze die Begriffe „geographische Breite und Länge" erklärt und an praktischen und instruktiven Beispielen, wie für Wien (48° n. Br.), Regensburg (49°), Prag (50°), Berlin (52°), Stockholm und St. Petersburg (60°), Rom und Cattaro (42°) und andere Orte eingeübt sind, beschliefsen wir die Betrachtung Afrikas, das wegen seiner Einförmigkeit in der horizontalen und vertikalen Gliederung nicht allzuviel Instruktives und in politischer Beziehung erst mit Rücksicht auf die Kolonialbestrebungen der europäischen Staaten Interesse bietet, im äufsersten Nordwesten und gelangen über die ursprünglich waldbedeckte Insel Madeira (materia = Brenn- und Bauholz) und die Strafse von Gibraltar nach Europa.

Bei diesem Erdteil wird es sich, abgesehen davon, dafs ein Eingehen auf die Bodenplastik, welche hier in kleineren Dimensionen und detaillierter gearbeitet ist, dieser Stufe nicht gemäfs ist, schon mit Rücksicht auf die vorgeschrittene Zeit mehr um eine summarische Betrachtung handeln. Übrigens ist ja manches Detail aus den früheren praktischen Beispielen, durch welche die theoretische Erkenntnis induktiv gewonnen wurde, bekannt. Im einzelnen gedenken wir zunächst der Hochebenen auf der pyrenäischen Halbinsel mit der zwiefachen Abdachung zum Atlantischen Ozean und zum Mittelmeer, weiter der unwegsamen Pyrenäen an der Grenze Spaniens und Frankreichs, in letzterem des durch die Rhone-Maasfurche geschiedenen französischen Mittelgebirges und der nach Westen und Norden vorgelagerten Tiefebene, sodann des östlich von jener Furche sich erhebenden, Frankreich von Italien

scheidenden Flügels der in meridionaler Richtung streichenden Westalpen, die beim Montblancknie in östlicher Richtung als Mittel- und Ostalpen abbiegen, weiter des Jura an der französisch-schweizerischen Grenze, der jenseits des Rheins in gleicher Richtung als deutscher Jura verlaufend längs der oberen Donau und um deren linke Zuflüsse bis zum Fichtelgebirgsknoten streicht. Einige Aufmerksamkeit ist auch dem oberrheinischen Becken, welches rechts vom Schwarzwald, links von dem parallel mit diesem ziehenden Grenzgebirge gegen Frankreich, den Vogesen, flankiert ist, sowie den einschlägigen politischen Gebieten Badens und Württembergs auf der einen, der Reichslande auf der anderen Seite zuzuwenden. Ferner wäre vom deutschen Mittelgebirge aufser den bereits zu Beginn des Unterrichts behandelten Teilen noch der markante Zug des Thüringerwaldes und der gegen die norddeutsche Tiefebene schroff abfallende Harz mit dem sagenreichen Brocken zu betrachten.

Im weiteren Verlaufe wird mit Rücksicht auf die schon knapper zugemessene Zeit und die Fülle des Stoffes eine Bifurkation in dem Sinne eintreten müssen, dafs je nach der Zugehörigkeit zu einem nördlicheren oder südlicheren europäischen Staatsgebiete, beispielsweise zu Preufsen oder Österreich, entweder zunächst an der Hand der Flüsse das Gebiet der norddeutschen Tiefebene behandelt und sodann auch dem sarmatischen Tieflande und den nordischen Staaten einige Beachtung geschenkt wird[1]), dagegen die Betrachtung der südlicheren Komplexe, namentlich der apenninischen und Balkanhalbinsel sowie österreichischer Gebiete, der Verbindung mit dem historischen Lehrstoffe, besonders der alten Geographie[2]), überlassen bleibt, oder dafs im anderen Falle die Behandlung dieser Teile bei Zusammenfassung der bereits erworbenen und noch zu erweiternden Kenntnisse vorgenommen wird, hingegen wieder die Betrachtung der nördlicheren Gebiete, welche schon in der Kunde der alten Entdeckungen und später immer mehr in den Horizont der Geschichte treten, anderen Partieen der historisch-geographischen Belehrung anheimfällt. Mit der Betrachtung des Sonnenstandes und der Tageslänge zur Zeit des Sommersolstitiums wird das erste Jahr, welches der Einführung in die Geographie gewidmet sein soll, beschlossen. Der spätere Unterricht dient der speziellen Behandlung der geographischen Disciplin.

Wien. S. Gorge.

---

[1]) Vgl. S. Gorge, Bemerkungen zum Geographieunterricht in der ersten und dritten Classe österreichischer Mittelschulen, in Seiberts „Zeitschrift für Schul-Geographie", Oktoberheft 1894 und Septemberheft 1895.

[2]) Vgl. S. Gorge, Die Bedeutung der alten Geographie für den Mittelschulunterricht I, in der „Zeitschrift für das Realschulwesen", Februarheft 1894 und Märzheft 1896.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Pädagogischer Litteraturbericht, anläfslich des 25jährigen Bestandes des Reichsvolksschulgesetzes vom 14. Mai 1869 auf Anregung des Bezirksschulinspektors Karl Stejskal verfafst von Mitgliedern der Lehrerschaft des V. Wiener Inspektionsbezirkes (VI. und VII. Wiener Gemeindebezirkes) u. herausgegeben von Albert Leitich u. Franz Frank. Wien 1894, Manz'sche K. u. K. Hof-, Verlags- u. Universitätsbuchhandlung (Julius Klinkhardt & Co.). 390 S. gr. 8. 5 M.

Der Aufforderung der Redaktion dieser Zeitschrift für das Gymnasialwesen, den vorliegenden Litteraturbericht zu besprechen, bin ich um so lieber nachgekommen, als ich darin eine Anerkennung des Pestalozzischen Gedankens von der Notwendigkeit einer engeren Verbindung zwischen den einzelnen Schulstufen und Bildungsstockwerken sehe, von dem auch ich meinerseits überzeugt und durchdrungen bin. Es handelt sich nämlich um ein Werk über die Volksschule und aus der Volksschule heraus; die höheren Schulen liegen jenseits der diesem Litteraturbericht gesteckten Grenze und treten nur selten ausdrücklich in die Erscheinung; dennoch ist gar vieles darin auch für sie von Interesse und lehrreich. Und des weiteren handelt es sich um ein Werk der österreichischen Volksschule. Aber auch hier ist es bei den nahen Beziehungen zwischen Österreich und Deutschland wiederum erfreulich konstatieren zu dürfen, dafs die Grenzen auf geistigem Gebiete nicht festgehalten werden können, sondern jeden Augenblick überschritten werden müssen, und dafs namentlich der Einflufs der pädagogischen Bewegung in Deutschland auf die österreichische Pädagogik auf Schritt und Tritt sichtbar wird.

Den Anlafs zu der Abfassung des Buches gab, wie schon der Titel sagt, für das Jahr 1894 das fünfundzwanzigjährige Bestehen des österreichischen Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869. Auf dieses umfassende Schulgesetz haben die Österreicher allen Grund stolz zu sein; bekanntlich hat Dittes auf dem achten deutschen Lehrertag zu Berlin im Jahre 1890 darum auch mit allem Nachdruck darauf hingewiesen; denn es gab Österreich, was Preufsen nicht hat, die wahrhaft allgemeine und die simultane Volksschule; auf der anderen Seite läfst freilich gerade auch der vorliegende Bericht erkennen, dafs mit einem Schulgesetz noch bei

weitem nicht alles gethan ist, auch hier gilt das Wort vom Buchstaben und vom Geist, obgleich es an frischer geistiger Regsamkeit der österreichischen Volksschule auf keinem Gebiete gefehlt hat.

Der Zweck der Schrift, die als Festgabe zum 14. Mai 1894 gedacht war, wird dahin bestimmt: „sie soll ein Bericht sein über die besten Bücher, Schriften und anderen Werke, die im Laufe der letzten 25 Jahre zur Förderung des Volksschulunterrichts entstanden, sie soll in einer Auslese aus den Hunderten von Erzeugnissen der Schullitteratur bestehen, welche sich in der weiteren und engeren Berufsthätigkeit des Lehrers als tauglich erprobten und sie soll einen Gabentempel voll des edelsten pädagogischen Rüstzeuges bilden, welches Lehrern und Schülern bei ihrer gemeinsamen, der allgemeinen Kultur dienenden Arbeit zu Gebote steht und zuhanden ist". Mit dieser Zweckbestimmung scheint die Aufgabe des Berichterstatters über das vorliegende Buch eigentlich erschöpft zu sein; denn es ist nicht wünschenswert, dafs über Bücherbesprechungen wiederum Besprechungen geschrieben werden, das gäbe einen Regressus in infinitum. Allein bei der Bearbeitung dieser Litteraturberichte ergab sich den Verfassern sofort, dafs sich solche Berichte nicht gestalten lassen „ohne Rückblicke auf den Entwicklungsgang des betreffenden Unterrichtsfaches und seiner Methode", und so schlugen denn auch die meisten Berichterstatter bei der Ausführung ihrer Arbeit „den historisch-kritischen Weg" ein. Dadurch gewinnt das Buch ein weiteres und erhöhtes Interesse: es wird nun zu einer Art von Geschichte des deutschen Volksschulunterrichts überhaupt, mit besonderer Berücksichtigung Österreichs, von der Zeit Pestalozzis bis auf die Gegenwart.

Im einzelnen gliedert sich dasselbe so, dafs nach einem gröfseren Abschnitt über allgemeine Pädagogik, in dem freilich auch schon Spezielles mit aufgenommen und vorweggenommen ist, und einem ebenfalls ziemlich ausführlichen Kapitel über Schulgesundheitspflege die sämtlichen Fächer des Volksschulunterrichtes abgehandelt sind, mit Ausschlufs der Religion und mit Einschlufs der französischen Sprache, die an Bürgerschulen fakultativ gelehrt wird. Dafs der Religionsunterricht ausgeschlossen ist, hängt damit zusammen, dafs die österreichische Volksschule, wie schon gesagt, simultan ist und die Ordnung des Religionsunterrichtes wesentlich den Kirchenbehörden zusteht; immerhin ist zu bedauern, dafs nicht auch dieses Fach kundige und pädagogisch gebildete Bearbeiter gefunden hat; denn gerade ihm thäte allüberall eine methodische Durchbildung und Erneuerung dringend Not, und die Voraussetzung dafür ist auch hier eine historisch-kritische Beleuchtung dessen, was auf diesem Gebiete geleistet oder — nicht geleistet wird. Weil der Religionsunterricht überall dieses noli me tangere ist, liegt er so sehr im Argen; Vogelstrafs-

politik hilft dagegen nichts. Die einzelnen Abschnitte sind, wie das bei der Vielheit der Verfasser nicht zu vermeiden war, nicht ganz gleichmäfsig gearbeitet, auch nicht gleichwertig. Aber überall ist reichlich und fleifsig Stoff zusammengetragen und überall erkennt man, was als besonders erfreulich hervorzuheben ist, ein lobenswertes Streben nach möglichster Objektivität. Während die höheren Schulen Österreichs, bis vor kurzem fast ausschliefslich, unter dem Zeichen Herbarts standen, erkennt man aus dem vorliegenden Buch, dafs die Volksschule, wie in Deutschland so auch hier in Österreich, noch immer wesentlich eine Pestalozzischule ist; der Einfluſs von Dittes ist gröfser als der von Vogt. Soweit sich aus der Ferne urteilen läfst, gereichte das der österreichischen Volksschule nur zum Gewinn, zumal da sie darum die Anregungen von Herbart her doch nicht prinzipiell ablehnt. Und aus den Abschnitten über Schulgesundheitspflege, Naturgeschichte, Turnen, Handfertigkeitsunterricht sieht man, dafs sich diese Pestalozzischule auch moderneren Strömungen nicht verschliefst, sondern einem fortschreitenden Geiste huldigt. Das ganze Buch aber ist ein erfreulicher Beleg für die energische Arbeit, welche die Lehrerschaft Österreichs auf die methodische Durcharbeitung und Gestaltung der Unterrichtsfächer und damit auch auf die eigene pädagogische und wissenschaftliche Ausbildung verwendet. So hatte sie allen Grund, am 14. Mai 1894 auf diese unter dem Zeichen des Reichsvolksschulgesetzes stehenden 25 Jahre mit Stolz und Freude zurückzusehen; seines Fleifses darf sich jedermann rühmen.

Strafsburg i. E. Theobald Ziegler.

F. Thümen, Die Iphigeniensage in antikem und modernem Gewande. Zweite Auflage. Berlin 1895, Mayer u. Müller. 47 S. gr. 8. 1 M.

Das Heftchen ist der Neudruck einer im Buchhandel vergriffenen Beilage zum Jahresbericht des Gymnasiums zu Stralsund von dem jetzigen dortigen Realgymnasialdirektor. Ein schätzenswertes Hilfsmittel für den Lehrer des Deutschen, der sich für die Besprechung des Goetheschen Stückes möglichst vielseitig unterrichten will, interessant auch für den Altphilologen, der sich etwa mit der Iphigenie des Euripides zu beschäftigen hat.

Der Verfasser geht aus von der Sage von Tantalus und den Tantaliden, deren Greuel bei den ersten Geschlechtern für unseren Geschmack kaum eine dramatische Behandlung als zulässig erscheinen lassen; er führt die Titel der Stücke kurz an, die dem Sagenkreis von Pelops, von Atreus und Thyestes angehören, und geht dann zur Iphigeniensage über. Wir erfahren, welche Dichter Griechenlands, Roms, Frankreichs, Deutschlands eine Iphigenie in Aulis geschrieben haben, wie die Orestessage, wie im Zusammenhang damit die taurische Iphigenie dargestellt worden ist. Er hebt hervor, dafs die Lösung des Zwiespalts, die wir bei den

Alten finden, uns nicht befriedigen kann, während er deren Berechtigung nach den Anschauungen der antiken Welt erklärt. Er weist die Unterschiede nach, die in der Form der Sage schon im Altertum sowie in der Behandlung des Stoffes bei den Franzosen und in der deutschen Oper sich zeigen, wobei er Gelegenheit findet auch auf die bildlichen Darstellungen aus der Iphigeniensage hinzuweisen, die dem Altertum angehören.

„Lassen wir die bisher erwähnten Bearbeitungen der Iphigeniensage noch einmal kurz vor unserem geistigen Auge vorüberziehen" — so fafst Thümen das Ergebnis der bisherigen Betrachtung auf S. 31 noch einmal kurz zusammen — „só fanden wir im Altertum Motive, welche uns nicht befriedigten, weil ihr sittlicher Wert unter dem Einflusse des Christentums sich verändert hat; ebensowenig befriedigte uns manches in der poetischen Behandlung, wenn wir auch des Äschylus gewaltige Kraft, des Euripides Feinheit in der Zeichnung der Gefühle der handelnden Personen bewunderten. Was uns nicht behagte in dieser Hinsicht, mufsten wir als Charakteristikum des antiken Dramas erklären. Die französischen Dichter führen teils dem späteren Altertum entlehnte, teils ihm fremde Motive in die Sage ein, teils sind diese oberflächlich und schaden dem ungezwungenen Fortgang der Handlung. Beide lassen Natürlichkeit des Denkens und Handelns nach modernen Begriffen hier und da vermissen, ihre Werke sind nicht tief genug angelegt und durchgeführt".

Nun geht der Verfasser auf Goethes Kunstwerk über. Er handelt von den verschiedenen Bearbeitungen unseres Dichters, er giebt genau den Inhalt an, er zeigt, wie sehr das Drama den Eindruck eines antiken macht und wie es doch durch und durch modern gedacht ist. Er erkennt ihm „den Charakter des Universellen, des allgemein Menschlichen zu, das Resultat glücklicher Vereinigung antiker Lebensanschauungen mit modernen".

Einige sinnentstellende Druckfehler werden dem aufmerksamen Leser nicht entgehen; so S. 11, Abs., Z. 6: Nebenbuhler statt Buhlen, S. 14, Abs., Z. 5, wo zwischen dieses und Rechtes des fehlt, S. 21, Z. 10, wo der vor Artemis einzuschieben ist, S. 26, vorletzte Zeile, wo sterben statt streben zu lesen ist, S. 41, Z. 5 v. u., wo es welches statt welche heifsen mufs. Fehler wie dramatsch S. 20, Z. 4, Gewandheit S. 26, Z. 4, des Handeln S. 31, Abs. 1, Z. 3 v. u., die Wiederholung von ruft S. 32, Z. 17 u. 18, Orestes statt Orests S. 39, Anm., vorletzte Zeile, Iphigenies statt Iphigeniens S. 40, Anm., Z. 15 v. u., 1880 statt 1808 am Schlufs der letzten Anmerkung seien nur beiläufig erwähnt. Die Wiederholung von vornehmlich auf S. 20, Z. 1 u. 3, war wohl in der Handschrift übersehen worden.

Cassel. W. Wittich.

Friedrich Koldewey, Geschichte der klassischen Philologie auf der Universität Helmstedt. Braunschweig 1895, Vieweg & Sohn. X u. 226 S. 6 M.

Eine allgemeine Geschichte der deutschen Universitäten fehlt unserer Schriftwelt noch immer; wir sehnen uns nach der Fortsetzung des schönen und viel verheifsenden Werkes von G. Kaufmann, und G. Schmids Geschichte der Erziehung hat diese überaus schwere, aber lohnende Aufgabe überhaupt noch nicht angefafst. Und doch ist gerade eine zusammenhängende Darstellung dieser für die Entwickelung unseres Volkes überaus merkwürdigen Bildungsanstalten ein dringendes Bedürfnis, nicht nur um der Gelehrsamkeit willen, sondern ebenso um die Geschichte des deutschen Geistes nach seinen Ursprüngen und seinen vornehmsten Erzeugnissen verstehen und in seinen vielbedingten und vielverflochtenen Wandlungen anschauen zu können. Dies hat zwar bei der langdauernden Zerspaltung unseres Volkes nach Stämmen, Staaten, Kirchen grofse Schwierigkeiten; eben dieser Übelstand hat jedoch unsere Hochschulen vor tötender Einförmigkeit behütet und den Einzelnen unter ihnen ein grofses Mafs von Selbständigkeit und hiermit ihr Eigengepräge erhalten.

Aber auch nach anderer Richtung wird eine solche Geschichte von grofsem Werte sein. Es kann ja nicht fehlen, dafs bei der Erregung unseres öffentlichen Lebens die Volksvertreter auch unsere Universitäten mit mancherlei nicht immer glücklichen Ratschlägen bedenken; und wohl diesen Anstalten, wenn es nur bei theoretischen Ratschlägen bleibt und nicht die rasch wechselnde Stimmung der Herren Abgeordneten sich zu Anordnungen zu verdichten sucht! Eben jene Geschichte, deren Mangel wir schmerzlich empfinden, müfste einen Einblick in die Lebensbedingungen unserer Hochschulen erleichtern und sie somit vor manchen Gefahren, sowie die Unterrichtsverwaltung vor manchem Ansinnen bewahren, dem sich nicht immer leicht widerstehen läfst. Ehre unseren Regierungen, welche den wachsenden Forderungen des Hochschulunterrichtes mit Verständnis und freigebiger Hand nachgehen, sie vor äufserem Drucke schützen und mit weisem Verzicht auf bedenkliche Eingriffe sie in ihrem inneren Getriebe selbständig walten lassen! Die Universitäten zahlen dies dem Staate und dem Vaterlande reichlich heim, wenn sie auch, ich möchte sagen Gott sei Dank, nicht immer bequem zu behandeln sind.

Bis nun die ersehnte allgemeine Universitätsgeschichte ersteht und zur Vorbereitung auf eine solche sind Einzeldarstellungen sehr dankenswert. Aber auch an solchen ist kein Überfluſs, namentlich soweit es sich um Forderungen handelt, welche die heutige Geschichtswissenschaft mit Recht erhebt. Keine von ihnen sollte sich auf reine Gelehrtengeschichte beschränken; jede Hochschule sollte in den lebendigen Zusammenhang mit ihrem Staate, mit der Entwickelung der allgemeinen Wissenschaft, selbst wo

dazu Anlafs vorliegt, mit dem Leben der Kirche gestellt werden. Denn an jeder, so klein sie auch sonst war, fanden sich Männer und Strömungen, die wenn nicht das ganze Vaterland so doch weitere Kreise in Bewegung setzten und die Entwickelung des deutschen Geistes, ja über Deutschland hinaus zu fördern wufsten. Solcher Arbeiten begehren wir, um nur wenige zu nennen, für Heidelberg und Kiel, für Göttingen und Leipzig; hoffen wir, dafs für die letztgenannte Hochschule die Lücke bald ausgefüllt werde, worauf uns ihre bevorstehende Jubelfeier Aussicht macht.

Ja für Helmstedt, eine der kleinen und doch so wirkungsvollen, ist überhaupt nichts von Bedeutung vorhanden und wie sehr hätte gerade sie, die trotz kärglicher Mittel ein kräftiges und anziehendes Leben in anmutiger Landschaft entfaltet hat, bei dem Wechsel ihrer Geschicke eine besonders sorgsame Schilderung verdient! Um so mehr, als sie in voller Blüte nicht erloschen, sondern wegen ihres ungebeugten vaterländischen Sinnes durch die Faust des fremden Eroberers in unglücklicher Zeit erwürgt ist. Eine Hochschule, auf der die Gelehrsamkeit der Meibome und Leyser eine Wohnstätte fand, welche der Theologie und der Kirche die selbständig forschenden und mächtig anregenden Calixt und Mosheim, den trotz rationalistischer Schärfe gelehrten und frommen Henke, einen nachdrücklichen Prediger, einen unerschrockenen Sohn des Vaterlandes, geschenkt, auf der vor allen ein Hermann Conring gewirkt hat, sollte nie vergessen werden; sie hat das volle Recht, in geschichtlicher Überlieferung unter ihren glücklicheren Schwestern fortzuleben.

Eine dankenswerte Abschlagszahlung liefert nun die oben genannte Schrift des Herrn Direktors Koldewey, der sich schon durch seine braunschweigischen Schulordnungen um die Geschichte des braunschweigischen Schulwesens verdient gemacht und nunmehr mit gleicher Sorgfalt und grofser Belesenheit die Pflege der klassischen Philologie auf der Universität zu Helmstedt behandelt hat. Es ist richtig, dafs dieses Fach nicht die Glanzseite der gedachten Hochschule bildete; von wirklichem Glanze dieser Wissenschaft darf man in Deutschland erst seit den Zeiten Winckelmanns und Lessings, streng genommen erst seit F. A. Wolf reden. Es hat aber auch zu Helmstedt in früherer Zeit nicht an achtbaren Lehrern der alten Sprachen gemangelt; aufserdem erinnern wir uns des engen Bandes, welches vordem die Wissenschaften an den Hochschulen unter einander verband. Eben hierauf gründete sich wesentlich die Bedeutung der Artistenfakultät, welche für die sogenannten oberen Fakultäten die Vorbildung und die Grundlage, ja im Lateinischen eigentlich ihre Lehrsprache lieferte. Gerade diesem Zusammenhange geht der Herr Verfasser aufmerksam nach und zeigt die Wirksamkeit, welche Mosheim, Henke, Lichtenstein, besonders Conring wenn nicht für die Schöpfung, so doch für die

Erhaltung und Belebung der Sprachstudien hatten, namentlich soweit sie sich in der Handhabung des Lateinischen, auch in der Kenntnis des römischen Altertums darstellten. Neben ihnen treten manche Professoren sei es beider alten Sprachen oder der Beredsamkeit von allgemeinerer Geltung auf, so namentlich unter den älteren Joh. Caselius (Kessel), Christoph Schrader und Carpzow, auch die Polyhistoren Meibom und Polyk. Leyser. Den erstgenannten Caselius (1533—1613) schildert der Verf. mit ersichtlicher, aber auch erklärlicher Liebe und mifst ihm als bewufsten Zweck seines Lehrens und Schreibens die Veredelung der Jugend durch die Wissenschaft und die Lebensweisheit des Humanismus zu (S. 46). Auch verdient Beachtung, dafs so berühmte Gelehrte wie Petr. Victorius, der grofse Scaliger, J. Casaubonus und Hugo Grotius ihn ihres brieflichen Verkehrs würdigten. Dafs seine geist- und geschmackvolle Feinheit im Gebrauch der lateinischen Sprache von keinem Deutschen wieder erreicht worden sei, S. 41, möchte ich freilich nicht einräumen. Um die kleineren zu übergehen, so dürfte doch im vorigen Jahrhundert J. A. Ernesti und F. A. Wolf, in diesem Gottfr. Hermann, Lobeck, insbesondere Schömann sich mit den besten aller Zeiten innerhalb und aufserhalb Deutschlands messen. Unter den späteren Helmstedtern sind Wernsdorf (1752—1793), der, ein älterer Zeitgenosse Wolfs, für jene Universität zu dem eigentlichen philologischen Studium überleitet, und Fr. Aug. Wiedeburg (1751—1815), dieser besonders wegen seines philologisch-pädagogischen Instituts zu nennen, dessen Einrichtung und Wirksamkeit S. 154—163 mit lobenswerter Gründlichkeit geschildert wird. Dafs der Philanthropinismus seine Apostel auch in die braunschweigischen Lande aussandte und hier neben vorübergehender Anregung seinen verflachenden Einflufs übte (S. 160), ist bekannt.

Das Schlufsurteil über die humanistische Bedeutung Helmstedts möchte ich noch günstiger fassen, als der Herr Verf. S. 192—193 gethan hat. Die Universität war in früherer Zeit weit besser und reichlicher mit Lehrern der alten Sprachen versorgt (S. 14), als z. B. Halle, Königsberg, Jena; und zur Zeit ihrer Auflösung pulsierte auf ihr ein frisches wissenschaftliches Leben, an dem Henke, Bredow, Lichtenstein, Beireis, bei aller Prahlerei ein wirklich geistreicher Gelehrter, ihren reichen Anteil hatten. An der Unterdrückung der Universität war der Mangel an zureichenden Mitteln nur zum kleinsten Teile Schuld; auch Halle litt während der Fremdherrschaft an empfindlicher Armut. Sie wurde vielmehr, wie auch der Herr Verf. S. 144 Anm. 3 andeutet (vgl. meine Geschichte der Univers. Halle II 19. 47) wegen der Bethätigung ihres vaterländischen Sinnes geschlossen, und das ist ein Grund mehr, ihr Gedächtnis in Ehren zu halten.

Halle a. S. W. Schrader.

Gotthold Boetticher, Fürbringer-Bertrams Biblische Geschichten, bearbeitet und zu einem Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an Realschulen und den entsprechenden Klassen der Vollanstalten ergänzt. Berlin 1895, Verlag von Alwin Prausnitz. 297 S. 8. 1,80 M.

Den zahlreichen neuerdings erschienenen Lehrmitteln für den evangelischen Religionsunterricht reiht sich ein Lehrbuch an, welches mit besonderer Berücksichtigung der Berliner Schulverhältnisse verfafst und zum Gebrauche gerade in Berliner Schulen bestimmt ist. Den Grundstock dieses Buches bilden die biblischen Geschichten von Fürbringer-Bertram, welche seit Dezennien in den Berliner Volksschulen gebraucht werden. Da aber nach der Errichtung der jetzigen Realschulen in diese höheren Lehranstalten ein sehr grofser Teil der Schüler aus den Volksschulen übergeht, so war es im Interesse eines einheitlichen Religionsunterrichtes wünschenswert, dafs jene Schüler die biblischen Geschichten in der ihnen bekannten Fassung auch in den Realschulen wiederfänden, also die biblischen Geschichten von Fürbringer-Bertram auch in den letzteren gebraucht würden. Indessen machte der besondere Lehrplan der Realschulen doch mehrfache Änderungen an dem Buche notwendig. Die Bibellektüre, welche in den Realschulen von Tertia an beginnt, ermöglichte eine Beschränkung in der Auswahl der biblischen Geschichten, während andererseits der Lehrplan Berücksichtigung der Bibelkunde, Kirchengeschichte und Glaubenslehre erforderte. Unter diesen Umständen ergab sich die Notwendigkeit einer Neubearbeitung des Buches. Sie ist mit grofsem Geschick von Prof. Dr. Bötticher, dem Leiter des Religionsunterrichtes an der 4. Berliner Realschule, durchgeführt, und zeigt eine Einschränkung des Stoffes der biblischen Geschichten und andererseits eine Erweiterung durch die Zugabe eines Hilfsbuches, welches alles für den Religionsunterricht an Realschulen bis zur Abschlufsprüfung und an Vollanstalten bis Sekunda Wichtige darbietet. Das Hilfsbuch beginnt mit einem Abrisse der Geographie von Palästina, giebt sodann Mitteilungen aus der Bibelkunde des Alten und Neuen Testaments und läfst ihnen eine kurz gefafste Geschichte des Reiches Gottes und der christlichen Kirche bis in die neueste Zeit folgen. Weitere Mitteilungen betreffen die christlichen Bekenntnisse, die Unterscheidungslehren der christlichen Konfessionen, das Kirchenjahr und die gottesdienstliche Ordnung. Beigefügt sind endlich der lutherische Katechismus nebst erläuternden Bibelsprüchen, sowie eine Anzahl von Kirchenliedern und Psalmen. Das Hilfsbuch umfafst somit den gesamten religiösen Lehr- und Memorierstoff, mit welchem der Sekundaner bei der Abschlufsprüfung vertraut sein soll. Übersichtliche Gruppierung des Ganzen, klare Darstellung und Sprache und eine saubere Ausstattung in Druck und Papier zeichnen das Buch vorteilhaft aus; und seine Einführung in den Realschulen Berlins ist als ein Gewinn für den Religionsunterricht an diesen Anstalten zu betrachten.

Wenn Ref. in Betreff des Buches, welches ohne Zweifel bald in 2. Auflage erscheinen wird, einige Wünsche äufsern darf, so betreffen diese zunächst einige Punkte, an denen das berechtigte Streben nach Vereinfachung und Kürze etwas zu sehr hervorgetreten ist. So ist z. B. S. 143 in dem Gleichnis von dem verlorenen Sohne der 2. Teil, der von dem im Vaterhause verbliebenen älteren Sohne handelt, weggelassen worden, weil, wie B. bemerkt, der darin charakterisierte Gegensatz von Heidentum und Judentum für Quartaner noch wenig verständlich ist. Es mag das zutreffend sein; allein die Gestalt des engherzigen Sohnes ist vom rein menschlichen Standpunkte aus betrachtet dem Quartaner sehr wohl verständlich, denn er erkennt in ihr einen Vertreter des häfslichen Bruderneides, welcher im menschlichen Leben doch auch vorkommt. — In sehr engem Rahmen bewegt sich in dem Hilfsbuche die Darstellung der Kirchengeschichte, welcher nur 19 Seiten gewidmet sind. Das ist entschieden zu wenig, wenn das Buch auch an Vollanstalten gebraucht werden soll. So sind z. B. die Apologeten gar nicht und unter den Kirchenvätern nicht Origenes erwähnt. In der biographischen Skizze von Augustinus vermifst man den Hinweis auf die von ihm entwickelte Prädestinationslehre. Im besonderen aber fehlt ein Abschnitt über die Entartung der päpstlichen Hierarchie und der kirchlichen Lehre im Mittelalter, aus welcher der Schüler die Notwendigkeit der kirchlichen Reformversuche durch die grofsen Konzilien des 15. Jahrhunderts und die Vorreformatoren Wiklif, Hus und Savonarola, sowie endlich das Auftreten Luthers begreift. — Ferner ist die Benutzung der revidierten Bibel nicht ganz konsequent durchgeführt. Während man sie in dem Text der biblischen Geschichten erkennt, ist der gehaltvolle 8. Psalm in der alten Fassung der Lutherschen Übersetzung S. 290 abgedruckt, in welcher er für Schüler beinahe unverständlich bleibt. — Einer Erklärung bedarf S. 253 der Ausdruck Karfreitag neben Gründonnerstag, dem dies viridium, und Fastnacht (eigentlich Fasnacht, wie noch im 15. Jahrhundert allgemein geschrieben wurde mit richtiger Ableitung des Wortes von faseln = Scherz treiben). — Endlich sind noch ein paar irrtümliche Angaben zu berichtigen. Der Gegenkönig Heinrichs IV. von Deutschland hiefs nicht Rudolf von Schwarzburg, sondern R. von Rheinfelden (S. 232). Das Wormser Edikt gegen Luther ist nicht am 26. Mai 1521 beschlossen und dann auf den 8. Mai zurückdatiert, sondern wurde bereits am 8. Mai von Aleander entworfen, aber erst am 26. Mai von Karl V. unterzeichnet (S. 235). Der S. 240 genannte August Hermann Franke schrieb seinen Namen: Francke. — Ein Druckfehler (benachtbart) ist S. 213 übersehen worden.

Berlin. J. Heidemann.

Friedrich Hacker, Abrifs der deutschen Sprachlehre für den Schulgebrauch. München 1895, Th. Ackermann. V u. 126 S. 8. 1,20 M.

Die Formenlehre wird in diesem Abrifs sehr geschickt in die Satzlehre hinein verflochten. Der erste Abschnitt behandelt den einfachen Satz, der zweite den erweiterten einfachen, der dritte den zusammengesetzten, der vierte den mehrfach zusammengesetzten, die Periode. Darauf folgt ein Anhang, enthaltend die Regeln der Orthographie, die Interpunktionslehre und schliefslich Deklinations- und Konjugationstabellen. Der vierte Abschnitt, welcher nur zwei Seiten umfafst, wäre besser zum dritten Abschnitt gezogen; es ist auch nicht im Vorwort oder sonst bemerkt, für welche Klasse der vierte Abschnitt bestimmt ist.

Die Verteilung des ganzen[1]) Stoffes auf die drei unteren Klassen ist nach des Berichterstatters Ansicht insofern unzweckmäfsig, als dadurch den einzelnen Klassen Lehraufgaben zugewiesen werden müssen, die für dieselben zum Teil zu hoch sind. Die Behandlung z. B. der Redeformen (bestimmte und unbestimmte Ausdrucksweise), der oratio obliqua, der Arten der Bedingungssätze, des „Realis, Eventualis, Potentialis und Irrealis" ist zwar scharf und klar, aber für die dritte Klasse[2]) zu hoch; noch mehr ist dieses der Fall bei dem Abschnitte über die Periode.

Der ganze Aufbau der Satzlehre in dem Abrifs ist recht übersichtlich und die Darstellung im allgemeinen klar; die Beispiele sind gut und in reicher Menge vorhanden; auch ist es recht zweckmäfsig, dafs in diesen Mustersätzen nur das gerade Einzuübende oder doch nur bereits Gelerntes Verwendung findet. Aber das für den Unterricht Praktische hat oft besonders vor dem bis ins einzelne gehenden begrifflichen Ausbau der Satzlehre zurücktreten müssen. So ist auch in der Formenlehre Verschiedenes vorhanden, was deutsche Schüler durchaus entbehren können, z. B. in § 16 die Aufführung der Wörter mit gleichem Geschlecht und gleichem Plural, aber verschiedener Bedeutung: das Auge (Schwerkzeug und Keim am Reis) u. s. w. Ferner brauchten z. B. aus der Satzlehre die sechs Arten der Genetive (in § 44), die Verba mit Präpositionalobjekt (herrschen über u. s. w. in § 62) nicht erwähnt zu werden. Dafür hätte noch auf manche Punkte hingewiesen werden können, bei denen die Schüler erfahrungsmäfsig von ihrem Muttersprachgefühl oft im Stiche gelassen werden. So vermifst man z. B. Genaueres über hin und her, darin und darein, umher und herum, auf und offen[3]), ferner Verschiedenes aus der Lehre über die Präpositionen, die Deklination und Konjugation. Sodann erscheint einigemale dem Ref. die gewählte Darstellung wohl scharf, aber zu abstrakt und

[1]) Nur § 66, Zusatz ist „für reifere Schüler" bestimmt.
[2]) Also die preufsische Quarta.
[3]) Es könnten diese Punkte ja für die Tertia (preufsisch) bestimmt werden, vgl. die Bemerkungen über die Stoffverteilung im Eingange.

zu wenig dem betreffenden Standpunkte des Schülers angemessen; es fehlt also an solchen Stellen die didaktische Formung des Stoffes. So werden z. B. für die erste Klasse, also für die preufsische Sexta, die Präpositionen nach den Begriffen der Ruhe und Bewegung eingeteilt und weiter nach Ort, Zeit und Weise. Die Präpositionen der Bewegung werden sodann nach „drei Gesichtspunkten (termini)" unterschieden; „I. terminus (ex quo), II. terminus (per quem), III. terminus (in quem), z. B. Ort: Ausgang, Durchgang, Ziel" u. s. w. Darauf werden die Präpositionen der Bewegung unter diesen drei termini der Reihe nach aufgeführt. Mit diesen abstrakten Unterscheidungen lockt man meines Erachtens nichts in den Kopf des Sextaners hinein und auch nichts heraus; im Gegenteil fürchtet Ref., dafs dem kleinen Kerl von all den Begriffen so dumm wird, als ging ihm ein Mühlrad im Kopfe herum. So ist auch die Wortbildung in den §§ 2—5 viel zu abstrakt dargestellt; aufserdem ist nicht bemerkt, wo die dem 1. Abschnitt vorhergehende Einleitung (Lautlehre, Silben, Wortbildung) und insbesondere dieser schwierige Abschnitt über die Wortbildung behandelt werden soll. Dieselbe begriffsschwere Darstellungsweise, wie bei den Präpositionen für die erste Klasse, finden wir für die zweite Klasse bei den „pronominalen Adverbien", welche wieder nach „Ruhe und Bewegung in Ort, Zeit und Weise" unterschieden und in einer besonderen Tabelle aufserdem den Kategorieen Interrogativum, Demonstrativum, Indefinitivum untergeordnet werden. Selbst wenn einmal, wie Ref. hofft, für den deutschen Unterricht in preufsischen Gymnasien mehr Stunden angesetzt werden und, um die Worte des Beurteilers der lateinischen Schulgrammatik von Schmalz und Wagener in Rethwisch' Jahresbericht zu gebrauchen, „das Deutsche im Gymnasium auch insofern Mittelpunkt wird, als die deutsche Satzlehre die Einheit bildet, an welche sich die Satzlehren aller übrigen Schulsprachen anzuschliefsen haben": selbst dann ist ein so verwickelter Aufbau von begrifflichen Stockwerken unnötig, wenigstens für die unteren Klassen.

Bei dem Durchlesen des Leitfadens sind mir sodann noch folgende Einzelheiten aufgefallen.

In § 1 giebt der Verfasser eine Übersicht der Laute nach den alten Benennungen „mutae" u. s. w. und zwar für die erste Klasse. Ref. hält eine Einteilung der Konsonanten für die untern Klassen überhaupt für unpraktisch. Soll aber eine solche für eine höhere Klasse gegeben werden, so darf nicht mehr — gegenüber den allgemein anerkannten neueren Festsetzungen — von Stumm- und Hauchlauten die Rede sein, sondern von Verschlufs- und Reibelauten, und unter den Liquidä dürfen nicht auch m, n, ng aufgeführt werden, sondern nur l und r; m, n, ng sind als Nasale zu bezeichnen. Vortrefflich ist die Lautlehre dargestellt in der 1. Abt. der „Deutschen Grammatik von Wilmanns", ein

Werk, das jeder Lehrer des Deutschen an höheren Schulen durcharbeiten sollte. — Im § 3, Zus. 1 heifst es: „Ist das Bestimmungswort flektiert, so heifst dies eigentliche Zusammensetzung. Gegensatz: uneigentliche Zusammensetzung". Dies ist unrichtig; das gerade Gegenteil ist bei der eigentlichen oder echten Zusammensetzung der Fall. Das Nähere kann der Vf. z. B. aus der auch von einem Süddeutschen geschriebenen und in Süddeutschland und Österreich viel verbreiteten guten „Neuhochdeutschen Grammatik von Frauer" entnehmen, obgleich Frauer nicht angiebt, dafs der sogenannte Binde- oder Kompositionsvokal ursprünglich nichts anderes ist, als der Stammauslaut des ersten Bestandteils. Hierüber findet sich eine genaue Auseinandersetzung bei Wilmanns a. a. O. § 318 ff. — Ref. verhält sich zwar gegen den eigentlichen Hauptpunkt der Kernschen Reform-Satzlehre, nämlich die Auffassung vom Verbum finitum, ablehnend; aber auch er ist der Ansicht, dafs die sog. Kopula eine überwundene Gröfse ist. Desgleichen ist es unlogisch, die sog. verkürzten Nebensätze als Sätze zu betrachten (in § 70 und 87); auch hierin mufs man Kern Recht geben. Der Vf. wird wissenschaftlich und zugleich praktisch handeln, wenn er sich auch auf diesen Standpunkt stellt. — In § 21 führt der Vf. die entschieden minderwertigen Formen „hälfe, wärfe" an erster Stelle auf und setzt die besseren „hülfe, würfe" in Klammern; Ref. würde die Formen mit ä überhaupt nicht erwähnen. — Den Satz in § 26 „Bei hangen ist in der Regel starke und schwache Konjugation ohne Wechsel der Bedeutung gebräuchlich" kann der Vf. nicht aufrecht erhalten gegenüber der Mehrzahl der besten neueren Grammatiken; er mufs wenigstens als empfehlenswert hinstellen: hange, hing, gehangen (intr.), — hänge, hängte, gehängt (trans.). — In § 35 sind die zuerst aufgeführten Regeln über die schwache und gemischte Deklination des Adjektivs nicht klar genug ausgedrückt. Ref. würde überhaupt bei dem Adjektiv die gemischte Deklination gar nicht erwähnen; die Regel in Zus. 1 ist viel klarer und genügt. — „Dünken, versichern, nachahmen", heifst es in § 54, „regieren den Dativ oder Akkusativ". Für „mich dünkt" entscheidet sich mit Recht durchaus z. B. die Autorität Andresens (in „Sprachgebrauch und Sprachrichtigkeit") und verschiedene andere Grammatiker. Über „versichern und nachahmen" hätte Genaueres angegeben werden müssen. — In § 76 würde Ref. statt „resp." lieber „bzw." setzen. Das Beispiel in § 94, betr. Berthold Schwarz als den Erfinder des Pulvers, mufs fortfallen, weil es gegen die geschichtliche Wahrheit verstöfst. — Einen Satz wie den in § 99 mitgeteilten: „Cicero und Demosthenes waren Redner" betrachtet man nicht mehr als einen zusammengezogenen Satz, sondern als einen Satz mit mehrfachen gleichartigen Satzteilen; wir haben in diesem Falle, wie Frauer a. a. O. (§ 210, Anm. 1) treffend bemerkt, „nicht mehr beigeordnete Sätze vor

uns, sondern beigeordnete Satzteile". — In der Interpunktionslehre (§ 123) sagt der Vf. dreimal der Kolon; es kann demnach von einem Druckfehler nicht die Rede sein. Es scheint somit der Kolon eine unberechtigte landschaftliche Eigentümlichkeit zu sein; dieselbe ist aber in der Schriftsprache durchaus zu verwerfen. Eine ähnliche schriftsprachwidrige Aufstellung liest man in § 14, nach welcher „Örter" „Ortschaften" bezeichnen, „Orte" aber „Gegenden". In Weigands „Deutschem Wörterbuche" finde ich unter Ort: „Schweiz., bayer. mit dem Plur. Orte: Landesabteilung, Landbezirk". Derartige mundartliche Eigentümlichkeiten gehören in der Regel nach des Ref. Ansicht nicht in eine neuhochdeutsche Sprachlehre; diese hat nur die allgemeine Schriftsprache zu berücksichtigen und etwaige ausnahmsweise aufgenommene Mundartlichkeiten wenigstens als solche zu bezeichnen.

Altena (Westf.) Th. Lohmeyer.

Fr. Blatz, Neuhochdeutsche Grammatik mit Berücksichtigung der historischen Entwickelung der deutschen Sprache. Dritte Auflage. Karlsruhe 1896, J. Lang's Verlagshandlung. 856 S. 8. 9 M.

Ein Vorwort giebt Auskunft über die Vorgeschichte dieser dritten Auflage. Die beiden ersten waren für Seminaristen bestimmt, denen einmal das ihnen wünschenswerte Wissen von unserer Muttersprache vermittelt, darüber hinaus aber auch noch Anregung zu deren weiterem Studium gegeben werden sollte. Die gegenwärtige Ausgabe möchte, ohne diesem ursprünglichen Zwecke untreu zu werden, zugleich „ein .. umfassendes, jedem gebildeten Deutschen leicht zugängliches Handbuch der deutschen Sprache" sein, „das nicht nur die jetzt allgemein üblichen, sondern auch die selteneren, die poetischen und veralteten Spracherscheinungen erörtert und zu erklären versucht und dazu den Gebrauch der alten Sprache in vergleichende Berücksichtigung zieht". Gleichzeitig will sie „dem Studierenden der klassischen Philologie und der neueren Fremdsprachen . . . eine völlig ausreichende Anleitung bieten und sogar dem angehenden Germanisten den Zugang zu seiner Wissenschaft eine Strecke weit bahnen".

Dieser erste Band bietet eine Einleitung S. 1—51, dann die Lautlehre in drei Abschnitten (die einzelnen Laute, die Silben, die Lautzeichen), ferner die Wortlehre: a) die Wortformen, b) die Wortbildungslehre.

Die Einleitung holt weiter aus, als Spezialgrammatiken sonst zu thun pflegen. Sie hebt mit den allgemeinsten Objekten der Sprachwissenschaft, wie Begriff, Wesen und Ursprung der Sprache an, giebt § 8—13 die Klassifizierung der Sprachen und läfst § 15—29 einen verhältnismäfsig ausführlichen Stammbaum der indogermanischen Sprachfamilie folgen. Unter der Überschrift „Entwickelungsperioden der deutschen Sprache" reiht sich eine Litteraturgeschichte in nuce an.

Jeder gröfsere Abschnitt des Buches ist von einem Litteraturnachweise und, wo es wünschenswert wird, z. B. bei der Lautlehre, von einem Übersichtsschema begleitet.

Beigegeben sind endlich vier Anhänge, 1. Beispiele von angedeuteten Wortfamilien, geordnet nach Wurzeln der starken Verba, und zwar gemäfs den sieben von dem Verf. angesetzten Verbalklassen; 2. ein Verzeichnis der häufigsten deutschen Personennamen; 3. „Verzeichnis einiger Wörter, deren Herkunft in der heutigen Sprache mehr oder weniger verdunkelt" worden; 4. „Verzeichnis einiger Fremdwörter, deren Ursprung mehr oder minder verdunkelt ist".

Diesem Abschnitte gehen fünf Anmerkungen über Veranlassungen der Entlehnung, deren mutmafsliche Zeit u. s. w. voran.

Demnach liegt ein Buch vor, das auf den ersten Blick bedeutende Erwartungen erregt, ein Buch von ungemein vielseitigem Inhalte, dem naturgemäfs eine fleifsige und mühselige Sammelarbeit zu Grunde liegt. Um so mehr ist es zu bedauern, dafs dem Verf. im einzelnen die Verarbeitung des Stoffes nicht immer ganz glücklich von statten gegangen ist.

So wäre, das wird der Verf. im Prinzipe wohl selbst zugeben, für ein Werk, das seinen Leser für Hunderte von Seiten in Anspruch nimmt, die äufserste Sparsamkeit und Kürze — natürlich am richtigen Orte — dringend geboten gewesen.

Wozu dann aber, erlaubt sich Ref. zu fragen, dieses Heer von Parenthesen, in denen die angewandten grammatischen Termini erläutert oder, wenn diese umschrieben sind, hinzugefügt werden? Ja wenn das auf deren erstmaliges Vorkommen beschränkt geblieben wäre, möchte es hingehen; aber der Verf. wird nicht müde, diese parenthetischen Kommentare immer von neuem zu geben. Selbst das Wort „Komposition" mufs sich das des mehreren gefallen lassen, und bei dem öfter vorkommenden „Tmesis" setzt es sich bis auf die letzten Seiten fort. Der Verf. steht so sehr im Banne dieser Neigung, dafs er selbst das Indische in Kontribution setzt. S. 79, § 59, 1 findet man: „Vokaleinsatz (in der indischen Grammatik *svara-bhakti* genannt) besteht in der Entwickelung eines kurzen Vokals . .". Hätte er wenigstens auch hier die Übersetzung beigefügt (Laut: *svara*, Zuneigung: *bhakti*), dadurch wäre ja der Vorgang in eine originelle, fast poetische Beleuchtung gerückt worden; so aber ist diese indische Anleihe gelinde gesagt äufserst entbehrlich, und „Vokaleinsatz" hätte genau dieselben Dienste gethan. Überhaupt wäre es wohl am einfachsten gewesen, wenn der Verf. in einem fünften Verzeichnisse die grammatischen Kunstausdrücke mit den wünschenswerten Erläuterungen und in alphabetischer Folge dargeboten hätte, dann wäre der angehende Philologe, auf den diese Parenthesen doch nur einen elementaristischen Eindruck machen werden, damit ver-

schont geblieben, und der Seminarist hätte sich jederzeit Rates erholen können.

Auch sonst begegnen Wiederholungen, die nicht begründet erscheinen. So findet sich z. B. S. 136 hantieren angeführt als volksetymologisch angeschlossen an Hand, obwohl „von franz. *hanter*"; und S. 145 „hantieren von franz. *hanter*, nicht von Hand". S. 668 a, 5 liest man: „Jugend (Abstr. zu jung, verwandt lat. *juvencus* Jüngling, Wurzel *yu* jung sein)". S. 679 a, 5: „jung . . verwandt mit lat. *juvencus*, *juvenis*, Komp. *junior*, ind. Wurzel *yu*". Sogar auf derselben Seite, bezw. in demselben Abschnitte begegnen Wiederholungen, und darunter selbst solche, die einander direkt widersprechen. S. 588 wird kürzlich neben gütlich, gröblich, neulich als ein Adverb hingestellt, dessen Adjektiv heute noch erhalten sei; wenige Zeilen darauf wird es denen zugezählt, „denen Adjektiva auf lich nicht oder nicht mehr zur Seite stehen". Nach S. 202 steht ä für mhd. geschlossenes e unter andern auch in Schädel (*schedel*), unmittelbar darauf aber erscheint Schädel wieder unter den Wörtern, die das offene e bewahrt haben (Schädel *schēdel*).

Auf wirkliche Irrtümer wird man hierdurch nun schon vorbereitet sein, und in der That fehlen sie nicht.

Mancherlei ist verunglückt, wo auf das Altindische zurückgegriffen wird, doch hätte wenigstens *mṛto* gestorben für *mṛta* (S. 59) und besonders „altind. *pa-ter-es* die Väter" (S. 628) lieber vermieden werden sollen. Ebenso sind die Anführungen aus dem Gotischen nicht immer in Ordnung. Das Erbe *arbi* kann als Neutrum kein Nominativ-s erhalten (S. 70), die Jungfrau heifst *magaths*, nicht *magatho* (S. 667); ein Adverb *ného* nahe ist dem Unterzeichneten nicht auffindbar gewesen, sondern nur *nehv* oder *nehva* (S. 781), ebenso für *vrôkjan* (S. 117) nur *vrohjan*.

In dem, was aus dem Gebiete des Alt- und Mittelhochdeutschen beigebracht wird, sind dem Ref. nur einige Druckfehler aufgefallen, dagegen hat er die Auffassung neuhochdeutscher Spracherscheinungen des öfteren nicht einwandfrei gefunden.

Nach S. 157 a, 4 spricht der Norddeutsche „langes e, dessen Länge erst neuhochdeutsch eingetreten ist, vor einfachen Konsonanten stets geschlossen aus, auch wo sonst offener Laut gilt, z. B. treten, Wesen, Leder". Soweit des Ref. Erfahrung reicht, findet sich diese Aussprache nur am Niederrhein. Im übrigen Deutschland (also nicht im nördlichen) beobachtet man noch mehr die Herkunft des Lautes, z. B. edel, legen u. s. w. Ref. glaubt dem Verfasser versichern zu können, dafs der Gebildete in Norddeutschland die angeführten Beispiele genau so spricht, wie es ihm vorschwebt.

Der zweite Abschnitt derselben Anmerkung behauptet: „Langes e, das aus ê hervorgegangen ist, lautet geschlossen, Ehre (*êre*); das aus æ entstandene lange e dagegen hat den offenen Laut;

schwer, leer, Schere, selig, wehen, drehen, bequem, Wildbret". Spricht der Verf. in allen diesen Beispielen das e wirklich auf gleiche Art aus und zwar offen?

S. 286 wird behauptet, dafs die Dialekte den Dativ „regelmäfsig" mit an umschreiben. Hier wären doch nähere Angaben wünschenswert gewesen.

S. 303 sind ausschliefslich schwach deklinierende Völkernamen: Däne, Deutsche, Franzose u. s. w. Eine etymologische Leistung möge den Schlufs bilden.

S. 681 steht zu lesen: „welsch (mhd. *welsch*, althd. *walchisc* = romanisch, von *walh* der Romane, daher eng. *wales*). Demnach erhielten sich wohl, nachdem die Römer Britannien aufgegeben hatten, in Wales die Reste der romanisierten Bevölkerung, und bis in die jüngste Zeit wurde daselbst ein romanisches Idiom gesprochen!

Das der Grammatik beigegebene Druckfehlerverzeichnis ist nicht zureichend. Der Fufs heifst im Sanskr. *pad*, nicht *pat* (S. 287). S. 443 Zeile 15 v. u. ist zwischen ich gehe und *gâmi gâs* unerläfslich. S. 593 gehört der Schlufs von Anm. 4 „Heint für *hia naht, hinte*" einige Zeilen weiter abwärts an den Schlufs des Abschnittes 4 u. s. w.

Hiernach fafst Ref. seine Ansicht über die Grammatik dahin zusammen, dafs sie zwar ein reichhaltiges Material bietet, dafs aber die Redaktion desselben nicht überall mit der wünschenswerten Strenge durchgeführt ist, ein Mangel, durch den der Wert des Buches bedeutend herabgemindert wird.

Frankfurt a. O. Karl Hartung.

Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Herausgegeben von den Lehrern der deutschen Sprache an dem Königl. Realgymnasium zu Döbeln. 5. Teil: Sekunda. Handbuch zur Einführung in die deutsche Litteratur. 2., völlig umgearbeitete Auflage. Leipzig 1895, B. G. Teubner. XII u. 590 S. 8. 3,60 M.

Die neue Bearbeitung enthält statt der 7 Litteraturperioden, welche die erste bot, nur deren vier, die ältere Zeit der deutschen Litteratur (bis auf Luther), die ältere neuhochdeutsche Litteratur (bis Klopstock), die Blütezeit der neuhochdeutschen Litteratur (bis zu Goethes Tode) und die deutsche Litteratur der neuesten Zeit (des 19. Jahrhunderts). Jeder Lehrer des Deutschen wird diese Vereinfachung freudig begrüfsen. Noch wesentlicher sind die Umgestaltungen in den Proben der gegebenen Werke. Hier kamen alle Schriftsteller vorübergehender Bedeutung in Wegfall, während die hervorragendsten in zahlreicheren und umfänglicheren Proben aus ihren Werken vorgeführt sind. Was Aufnahme gefunden hat, ist durchgängig probehaltig; vielleicht vermifst man in der neuesten Zeit ungern manche Gedichte aus den Jahren 1870 und 71, die zu dem Besten gehören, was damals gesungen wurde; aber eine

solche Sammlung kann es nun einmal nicht jedem recht machen. Vergleicht man sie bezüglich des weisen Mafshaltens mit ähnlichen aus den letzten Jahren, so wird ihr unbedingt der Preis verständiger Beschränkung zuzuerkennen sein.

Giefsen. Herman Schiller.

R. Biese, Deutsches Lesebuch für die Prima höherer Lehranstalten. Essen 1895, G. D. Baedeker. XII u. 440 S. gr. 8. Geb. 4,20 M.

Der Verfasser geht von der durchaus richtigen Ansicht aus, dafs sich der Lesebuchstoff im Zusammenhang halten müsse mit dem Lehrstoff des deutschen Unterrichts. Also kein ablenkendes Sammelsurium, sondern zielbewufste Auswahl! Das deutsche Lesebuch für Prima soll nach Bieses Ansicht zunächst seine ganz bestimmte Aufgabe darin sehen, „die Bekanntschaft mit den wichtigsten Abschnitten der Geschichte unserer Dichtung" zu vermitteln und von dieser Grundlage aus „die Einführung in die für die Schule bedeutsamsten Meisterwerke unserer Litteratur zu erleichtern". Diese Einführung soll aber von grofsen, Ideen weckenden und allgemein bildenden Gesichtspunkten aus geschehen. Sie kann deshalb nicht entbehren Ausblicke in die antike Kultur; denn unsere Kultur ist mit Tausenden von Fäden an die Antike geknüpft. Sie kann auch nicht entbehren Ausblicke in die Kulturgeschichte überhaupt; denn alle bedeutsame Litteratur, besonders die Litteratur klassischer Perioden, hängt aufs innigste zusammen mit der inneren Geschichte, der Sittengeschichte des eigenen Volkes. Die Dichterpersönlichkeiten interessieren uns deshalb weniger in ihren biographischen Details; es kann uns im Grunde sehr vieles von diesen Details gänzlich kalt lassen, die Hauptsache an unseren Dichtern ist das, was sie an kulturgeschichtlicher, Ideen weckender, allgemein bildender Wirkungskraft in sich tragen, welche künstlerischen Formen sie zur Vollkommenheit ausgestaltet haben und was sie an wissenschaftlicher Erweckung geleistet haben. Und ferner soll das Lesebuch einen philosophischen Charakter tragen; es soll uns einführen in die Werkstätte des Menschengeistes, mag dieser Geist als Einzelgeist sich regen oder als Gesamtgeist ganzer Völker, mag er im logischen Denken, im lebhaften und kräftigen Empfinden oder in phantasievoller Vorstellungskraft sich äufsern.

Litterarhistorisch, kulturhistorisch und philosophisch soll also das Gepräge des deutschen Lesebuches für Prima sein. Diesen Anforderungen entspricht das Biesesche Buch. Es enthält zur Charakteristik der antiken Kulturwelt 21 Aufsätze, zur deutschen Litteratur- und Kulturgeschichte 28 Aufsätze, zur Ästhetik 20, und zwar 8 zur Poetik, 12 zur poetischen Charakteristik, davon 3 zum Epos, 9 zum Drama; ferner je 3 Aufsätze zur philosophischen Propädeutik und zur Naturerkenntnis. Auf etwa 100 Seiten

(342—430) wird schliefslich die Lyrik der vorklassischen und der neuesten Zeit berücksichtigt. Lessing, Goethe und Schiller sind gar nicht oder nur äufserst sparsam vertreten, weil die Ausgaben unserer Klassiker heute leicht zugänglich sind. Litterarhistorische Gesichtspunkte sind bei der Auswahl der Lyrik nicht mafsgebend gewesen, sondern nur Rücksichten auf den charakteristischen Ausdruck deutschen Gemütslebens und vaterländischen Sinnes. Deshalb ist dieser Teil nicht nach Dichtern geordnet, sondern nach Gruppen, die bestimmt sind durch den Inhalt der Gedichte. (Naturpoesie, Preis der Muttersprache, Patriotische Lyrik u. s. w.)

Man sieht, das Biesesche Buch trägt einen ganz eigenartigen Charakter; es steht in seiner Art vielleicht einzig da und wird bei der Benutzung in Prima jedenfalls seine guten Dienste thun.

Wir haben noch diesen und jenen Wunsch, der zugleich auch unsere Stellungnahme zum Buche charakterisieren mag. Wenn das Buch für alle höheren Lehranstalten recht nutzbar sein soll, müssen Aufsätze, die eine geringere oder gröfsere Zahl von griechischen Ausdrücken enthalten, umgearbeitet werden oder ganz fallen. Sodann dürfte der stilistische Charakter des Prima-Lesebuchs noch mehr berücksichtigt werden. Aphoristisches (wie die mykenische Kulturperiode) bleibt deshalb besser fort. Bedeutende Stilisten sind zu berücksichtigen; vermifst haben wir Julian Schmidt, Gustav Freytag, Jacob Bernays und andere; Scherer zeigt sich nicht rein, sondern bearbeitet; ähnlich ergeht es E. Schmidt. Sodann können wir den Wunsch nicht unterdrücken, dafs der philosophische Lesestoff noch mehr, als das geschehen, hervortreten möchte. Wie prächtig ist z. B. der Aufsatz über Sokrates von Windelband — eine wahre Perle schönen Stils und reichen Inhalts. Weshalb ist nicht mehr von diesem Verfasser aufgenommen, weshalb nichts von Lotze, von Erdmann, von Zeller? Darin wird Verf. doch sicherlich mit mir übereinstimmen nach seiner ganzen Denkart, dafs unsere Jugend, unsere Zeit überhaupt der philosophischen Schulung bedarf. Unsere Gegenwart steht gerade deshalb „unter dem Zeichen und unter dem Banne der sozialen Frage", weil sie sich nicht philosophisch zu erheben vermag über die Dinge, wie das unsere Vorfahren in den besten Zeiten deutscher Geistesbildung so schön verstanden haben. Deshalb würde unserer Jugend eine tüchtige Schulung an religions- und geschichtsphilosophischem Lesestoff so gut thun. Und diesen vor allem möchte ich dem vortrefflichen Buche noch wünschen. Vielleicht berücksichtigt Verf. diese Wünsche in einer neuen Auflage seines Buches, das schon in seiner ersten Gestaltung die weiteste Verbreitung verdient und das bei vortrefflicher äufserer Ausstattung sehr preiswürdig genannt werden darf.

Düsseldorf. A. Matthias.

Anton Jonas, Deutsche Aufsätze für die Mittelklassen höherer Schulen. Berlin 1895, R. Gaertner. IV u. 143 S. 8. 2 M.

Die vorliegende Sammlung deutscher Aufsätze ist dem unmittelbaren Unterrichte eines gewandten Lehrers zu verdanken. Dies lehrt selbst ein flüchtiger Einblick in die einzelnen gebotenen Aufgaben. Der Verfasser hat dieselben unmittelbar vor der Besprechung mit den Schülern entworfen. Er wendet sich zunächst an die Lehrer der mittleren Klassen höherer Lehranstalten, „denen die Zeit zu eigener, eingehender Vorbereitung mangelt", denkt aber auch an die Lehrer der höheren Klassen und an die Volksschulen.

Die Sammlung enthält 91 Aufsätze. Ein grofser Teil derselben behandelt Stoffe, die sich an die bekanntesten poetischen Stücke unserer gangbarsten Lesebücher anlehnen. Teils gehen diese Bearbeitungen auf den Grundgedanken oder auf die Quelle der betreffenden Dichtungen ein, wie Nr. 6 Schillers Gedicht „Der Graf von Habsburg" und seine Quelle, Nr. 10 Goethes Gedicht „Adler und Taube", eine Tierfabel, Nr. 14 der Grundgedanke von Schillers „Taucher" u. a. m. Oder der Verfasser bietet hübsche vergleichende Betrachtungen verschiedener Dichtungen, wie in Nr. 28 Goethes Ballade „Der König in Thule", Uhlands Ballade „Das Glück von Edenhall"; Nr. 3 Uhlands Balladen „Das Singenthal" und „Des Sängers Fluch" u. a. m.

Meistens sind diese Aufgaben sehr schön ausgewählt und ebenso bearbeitet. Beanstanden müssen wir die Aufgabe Nr. 51 „Der heilige Gregorius" und „Ödipus von Theben", und zwar erstens, weil diese Parallele fast gar keinen Bildungs- und Erziehungsstoff bietet, und dann, weil eine kurze Erwähnung derselben am besten dem deutschen Unterrichte in den höheren Klassen, gelegentlich der Lektüre der betreffenden Dichtungen, überlassen wird. Auch Nr. 57 „Der Apfel der Eva" und „Der Apfel der Proserpina" kann ohne Schaden weggelassen werden.

Dafs der Herausgeber bei einer weiteren Reihe seiner Aufsätze auch Stoffe aus der antiken und deutschen Sagenwelt, sowie aus der Weltgeschichte und der heiligen Geschichte entnommen hat, ist nur zu billigen. Sollen doch nach aller Erfahrenen Urteil die deutschen Aufsätze der Niederschlag aus dem gesamten Erfahrungsleben des Schülers, d. i. aus dem Gesamtunterricht darstellen. (Vergl. Nr. 48, 56, 61.)

Eine weitere Anzahl von Aufgaben behandelt Sprichwörter und Sentenzen, z. B. Nr. 39 „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr", oder es werden ethische und psychologische Themata geboten, wie in Nr. 37 Baumschule und Kinderschule, Nr. 43 Löwen und Helden u. s. f. Auch wir haben die Erfahrung gemacht, dafs die Schüler mit grofsem Eifer sich der Bearbeitung derartiger Aufgaben widmen, verwerfen aber die Form der Chrie als zu mechanisch und äufserlich.

Das Deutsch in den gebotenen Aufsätzen ist zumeist schlicht, die Sätze gut gebaut. Fremdwörter sind nicht ohne zwingenden Grund gebraucht. Irrtümer sind uns nicht aufgestofsen. Wünschenswert wäre vielleicht, bei einer jeden Aufgabe durch Hinzufügen eines III² oder III¹ u. s. w. die Klasse, für die der Aufsatz pafst, zu bezeichnen und so eine raschere Übersicht zu ermöglichen.

Homburg v. d. Höhe. Wilhelm Bauder.

Fr. Kern, Kleine Schriften. 1. Bd. Berlin 1895, Nicolai. XXV u. 165 S. 8. 3 M.

Diese Sammlung kleiner Schriften Franz Kerns entstammt dem Wunsche, einen Gedanken zu verwirklichen, den Franz Kern zu seinen Lebzeiten selbst oft erwogen hatte, seine gedruckten und ungedruckten Aufsätze über die deutsche Litteratur gesammelt herauszugeben. Was dem Vater nicht mehr möglich war, hat nun der Sohn ausgeführt. Die Aufsätze, die hier zu einem stattlichen Bande vereinigt sind, handeln über Angelus Silesius, Schiller, Rückert, Chamisso, Eichendorff, Uhland, Platen, Lenau, Arndt, Ludwig Giesebrecht, Felix Dahn; es sind teils Charakteristiken ihrer Gesamterscheinung, teils Betrachtungen einzelner Dichtungen oder einer bestimmten Seite ihres dichterischen Schaffens; alle legen von dem bewunderungswürdigen Vermögen des Verfassers sich in das Verständnis einer dichterischen Individualität oder einer einzelnen Dichtung einzuleben beredtes Zeugnis ab. Da sich mit dieser Eigenschaft noch eine bei aller Ruhe doch von einer wohlthuenden Wärme der Empfindung belebte Darstellung verbindet, so gewährt die Lektüre dieser Aufsätze ebensoviel Genufs als Belehrung. Sehr willkommen ist noch die vom Sohne verfafste Biographie, die uns u. a. einen Einblick in das an Arbeit, aber auch an Erfolgen reiche Leben des Gelehrten und des Schulmannes gewährt, und das Bildnis, dessen Züge ganz zu dem in der Biographie geschilderten Wesen des trefflichen Mannes stimmen. So werden alle diejenigen, welche bereits aus Kerns zahlreichen gröfseren Arbeiten zur deutschen Litteratur, zur deutschen Grammatik und zum deutschen Unterricht reiche Belehrung geschöpft haben, dem Sohne für diese Sammlung kleinerer Schriften dankbar sein. Ein 2. Band soll vorzugsweise die Aufsätze über Goethe und Sophokles, ein 3. die über Philosophie und über die Geschichte der Philosophie bringen.

Freiburg i. B. L. Zürn.

Hermann Baumgart, Goethes „Geheimnisse“ und seine „Indischen Legenden“. Stuttgart 1895, Cotta. VI u. 110 S. 8. 2 M.

Vor uns liegt ein gedankenreiches Buch, das zu einer Besprechung in dieser Zeitschrift auffordert, da sein Inhalt, wenn

auch für die Schüler unerreichbar, dem Lehrer Anregung zu Ausblicken in ein von ferne gesehenes Land bieten kann.

Für Goethes Entwicklung waren die ersten zehn in Weimar verbrachten Jahre die fruchtbarsten, in denen die meisten dichterischen Keime zur Entfaltung kamen. Der kleine Freundeskreis, dessen leuchtende Sterne Frau von Stein und Herder bildeten, förderte durch die dargebotene Anregung und Empfänglichkeit des Dichters Schöpferkraft in hohem Grade. Mitten in diesen regen Gedankenaustausch versetzt uns das leider Fragment gebliebene Gedicht „die Geheimnisse“, das für das eigene religiöse Empfinden und Denken des Dichters, sowie für die geistige Einwirkung Herders und der Herzensfreundin die wichtigsten Aufschlüsse giebt. Die „Zueignung“ zu Goethes Liedern war ursprünglich kein selbständiges Gedicht, sondern bildete nur die Einleitung zu den Geheimnissen, oder genauer die für die vertrautesten Freunde und besonders für Frau von Stein selbst bestimmte Widmung dieses Gedichts. Die dort auftretende Göttin der Wahrheit, die dem Dichter den Schleier der Poesie darreicht, trägt unverkennbar die Züge der Frau von Stein, die Goethe gelegentlich seine Beichtigerin und Seelenführerin nannte, und die den Dichter aus der Verworrenheit der Leidenschaften zur Klarheit des Empfindens hinüberleitete.

Bei der Trennung der „Zueignung“ von den „Geheimnissen“ mufsten, wie schon andere gesehen, vier Strophen von zu individueller Färbung geopfert werden, darunter die bekannte herrliche Stanze: „Gewifs, ich wäre schon so ferne, ferne“, da sie der engste Freundeskreis zu deutlich auf die Freundin bezogen hätte; drei andere Strophen sind ebenfalls nicht verloren, sondern nur an andere Stellen der Goetheschen Werke verschlagen worden. In der unter den lyrischen Gedichten „Für ewig“ überschriebenen Strophe hat Goethe selbst den Schlufs, den in gleicher Weise die Freunde und die Freundin auf sich deuten konnten, leise geändert. In einer andern: „Heut und ewig“ liegt wohl auch eine spätere Umformung vor; sie ist nach Baumgart nicht auf politische Tagesfragen, sondern auf religiöse Grundfragen zu beziehen, in denen der Dichter, durch eigene Erfahrung belehrt, vorsichtig zurückhaltendes Schweigen empfiehlt. Endlich mufs noch die „Anzuwenden“ überschriebene Stanze: „Wohin er auch die Blicke kehrt und wendet“ an geeigneter Stelle in den Geheimnissen untergebracht werden.

In einem zweiten Abschnitt bespricht B. die bekannte Auskunft, die Goethe im Jahre 1816 auf eine Anfrage studierender Jünglinge aus Königsberg über die Geheimnisse erteilte (am Schlufs des 2. Bandes seiner Werke abgedruckt). Doch giebt Goethe nur Umrisse, so dafs zur tieferen Erfassung des rätselvollen Gedichts die Vergleichung anderweitiger Äufserungen Goethes über Religion notwendig ist. Der Gedanke, dafs jede Religion in einem Stadium

der Blüte gewisse allgemeingiltige, dem Christentum genäherte Ideen enthalte, begegnet sich mit Herders Humanitätsreligion, für die aus den „Ideen zur Philosophie der Geschichte“ die wichtigsten, den Inhalt dieser Religion und die Bedeutung der Tradition und Symbole behandelnden Belegstellen angeführt werden. Es läfst sich hier gewissermafsen eine Reihe von Gläubigkeit aufstellen: vom entschiedenen Vorkämpfer des Offenbarungsglaubens Hamann über den etwas schwankenden Herder zu dem freier denkenden Goethe. Und doch ist der letzte nicht überall der blofs Negative, auch nicht der lediglich Empfangende, sondern er fühlte sich in einem Punkte religiöser, als die anderen und bewährte sich Herder gegenüber auch als der Gebende.

Bevor B. näher hierauf eingeht, beginnt er die Analyse der allegorischen Erzählung in den Geheimnissen, wobei von Anfang an unsere Aufmerksamkeit auf die Frage gelenkt wird: Wer ist der Wanderer Bruder Marcus? der Himmelssohn, der in höherem Auftrag mit einer erhabenen Sendung den Weg zu jenem Kloster sucht, in dem sich unter Humanus' Leitung zwölf ergraute, von Leidenschaft nicht mehr berührte Rittermönche, als die Vertreter der zwölf Weltreligionen, zum Kultus ihres Humanitätsideals zusammengefunden haben. Marcus sieht am Ziele seiner Wanderung über der Klosterpforte das Kreuz aufgerichtet, „das aller Welt zu Trost und Hoffnung steht“, und fühlt sich bei diesem Anblick im Innersten erbaut. Die Worte des Dichters klingen hier feierlich wie Orgelton an unser Ohr. Der Wanderer sieht das Kreuz in wundersamer Gestalt und empfindet in dem sonst schroffen, hier mit Rosen umschlungenen Holz einen neuen Sinn des alten Symbols; er schaut das Sinnbild des mittelalterlichen Christentums mit seiner asketischen Strenge, Weltflucht und Schönheitsfeindlichkeit gemildert durch die Errungenschaften humaner Kultur. Dem Gedanken Herders, dafs in der vollkommensten Religion alles, was vorchristliche Religionen erdacht und errungen haben, in verklärter Gestalt vereinigt erscheint, wollte Goethe ein reiches poetisches Gewand erschaffen.

Bruder Marcus, im Kloster ehrfurchtsvoll empfangen, erfährt zunächst die Lebensgeschichte des Humanus. Sie ist von der Tradition mit Wundern umgeben: ein Stern verherrlicht seine Geburt, friedlich verkehren Geier und Taube, als Kind erwürgt er noch in der Wiege die Otter, schlägt als Jüngling mit seinem Schwert Wasser aus dem Felsen, lauter Züge aus christlicher, jüdischer und griechischer Überlieferung. Doch über alle Naturbegabung und gröfste Thaten erhebt die sittliche Kraft der Selbstbezwingung. Hier liegt der Punkt, wo Goethe sich tiefer in das Wesen des Christentums eingedrungen glaubte als seine Umgebung und sich mehr an die Kantische Grundanschauung annäherte, nach der der Mensch in seinem sittlichen Handeln aus der Gebundenheit der sichtbaren Natur ausscheidet und sich in die intelligible

Welt der Freiheit emporschwingt. Sehr glücklich vergleicht B. das bekannte Gedicht: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut!“ dessen Grundgedanke es ist: alle Kreatur ist gebunden an strenge Naturnotwendigkeit, nur der sittliche Mensch erhebt sich über das Gesetz der Kausalität und macht somit das Unmögliche möglich und das von der sinnlichen Welt Unerreichbare zur Wirklichkeit. „Von der Gewalt, die alle Wesen bindet, befreit der Mensch sich, der sich überwindet“. Zu diesem Höhepunkt hat sich Humanus an der Hand strenger mittelalterlicher Erziehung zu Ehrfurcht, Demut und Gehorsam emporgehoben. Aber seine Zeit und seine Aufgabe ist erfüllt; er soll von der klösterlichen Gemeinschaft, die sich um ihn versammelt, scheiden, nicht durch Tod, aber doch unwiderruflich scheiden, offenbar weil für den neu zu gewinnenden religiösen Gehalt das alte Gefäfs nicht mehr pafst; dem Humanitätsglauben stehen neue Wandlungen, der Religion Auflösungs- und Läuterungsprozesse bevor. Der religiöse Kern bleibt gewahrt und wird einem Bunde wahrer Gläubigen anvertraut, der sich um den armen Pilgrim Marcus dereinst scharen soll. Doch vor dieser Entscheidung wird Marcus in den Kapitelsaal des Klosters geführt. Hier erblickt er in den aufgehängten Wappenschildern, in dem feurigen Drachen, in dem einen Arm zerfleischenden Bärenrachen symbolische Bilder für das heifse Ringen der Seele mit der Sünde, für den Kampf mit dem Gewissen, den alle Religionen mit ihrer Forderung der Reue und Bufse ihren Bekennern auferlegen. Was die Helden des Glaubens nach schweren Katastrophen des Lebens gelitten, verloren und erstritten haben, gehört nicht blofs der Geschichte an: Reue und Rettung, Bufse und Gewinnen wird immer aufs neue erlebt.

Nach einem kurzen Schlaf in einer Klosterzelle soll Marcus weiter zur Kirche geführt werden. Er wird durch einen wunderbaren Ton geweckt und sieht drei Jünglinge in weifsen Kleidern mit Fackeln in den Händen. Es sind Vertreter der religiösen Kunst, die sich anschicken, das Christentum in der Welt auszubreiten. Während die Wahrheit unmittelbar das menschliche Auge blendet, sucht die Philosophie ihren Abglanz durch den Begriff, die Kunst durch das Bild darzustellen, während Religion sie in Wort und Symbol enthüllt.

Hier bricht das Lied ab. Fragt man nun, welche Eigenschaften den armen Bruder Marcus befähigen, an Humanus Stelle das Führeramt im Kloster zu übernehmen, so scheint Goethe andeuten zu wollen, dafs ein durch sittliche Katastrophen, schwere Erschütterungen gereinigtes Leben noch nicht das höchste Ideal ist. Ebenso wie ihn die Theorie von der Bildung der Erdoberfläche durch vulkanische Kräfte des Seismos unsympathisch berührte und er lieber alles durch das allmähliche Wirken des Wassers entstanden dachte, so gilt ihm die sanfte stille Entwicklung des reli-

giös-sittlichen Lebens für ein höheres. Ohne titanenhaftes Streben nach dem Unerreichbaren vollbringt Bruder Marcus thatsächlich das Unmögliche, ohne hohe Spekulation findet er den wahren Weg, in dem engen Geleis der Pflicht gehalten, durch Genieſsen nicht gemein gemacht, in der Unbewuſstheit seines eigenen Wertes, in stillem frommem Handeln erreicht er eine höhere Vollkommenheit, als es den groſsen starken Geistern der Erde möglich wäre.

Mit der Besprechung des „groſsen Gedichts" ist Baumgarts Schrift noch nicht zu Ende. Es folgt noch ein schöner Abschnitt über Goethes Religion. Nach einem Lieblingsgedanken Goethes gründet sich alle Religion auf Ehrfurcht, auf Ehrfurcht vor dem, was über uns, was in und was unter uns ist. Die christliche Religion beruht vornehmlich auf der Ehrfurcht vor dem, was unter uns liegt, vor der Niedrigkeit und Armut, vor Spott und Verachtung, Schmach und Elend, Leiden und Tod, und sie nimmt ihren Ausgangspunkt von Sünde und Schuld. Anklänge hieran finden sich zu allen Zeiten, und wahre Religion wird sich nicht auf diese letzte Ehrfurcht beschränken, sondern die beiden andern Arten von Ehrfurcht damit vereinigen.

Goethe schrieb in der Zeit, wo er mit den Geheimnissen beschäftigt war, an Frau von Stein: „Sehr schöne indianische (d. i. indische) Geschichten haben sich aufgethan," eine Stelle, die schon Düntzer auf die in Sonnerats Voyage aux Indes mitgeteilten indischen Legenden bezogen hat. Nach Baumgart gehörten diese Stoffe zu dem für die weitere Ausführung der Geheimnisse in Bereitschaft gehaltenen Material. Leider fand Goethe niemals die Stimmung wieder, das alte Gedicht zu Ende zu führen. Die Ballade „Der Gott und die Bajadere" erhielt im Balladenjahr ihre Gestalt, später, vielleicht infolge der Königsberger Anfrage, arbeitete Goethe die Pariagedichte aus. Die christlichen Anklänge, die er in seinem Stoffe vorfand, verstärkte er freilich noch durch seine Kunst: der sittlich-religiöse Gehalt ist in allen jenen Gedichten stark hervorgehoben, und man wird nicht leugnen können, daſs sie allesamt, so nahe an die Geheimnisse herangebracht und in Baumgarts Sinn ausgelegt, einen neuen Reiz gewinnen, und daſs namentlich das erste dieser Gedichte den herben Tadel, den einst Herder aussprach, nicht verdient. Der Gott sucht das Verlorene und rettet die sich selbst opfernde Liebe; er hört den Notschrei der verschmachtenden Menschheit; die Schönheit, welche die rein gestimmte Seele zum Göttlichen emporzuziehen vermag, kann die unbeschirmte Unschuld erschüttern und zerstören; die durch Sünde umgeschaffene Menschheit strebt aus ihrer Mifsbildung, von der irdischen Niedrigkeit zu der reinen Höhe des Himmels empor; der Gott selbst ist geneigt, das Niedrige zu erheben — das waren die Gedanken, welche Goethe in seinen indischen Stoffen fand und seinem groſsen Gedichte einfügen wollte.

Doch man lese B.s Schrift selbst, man wird sie nicht ohne reiche Belehrung und hohen Genufs aus der Hand legen.

Magdeburg. Karl Urban.

Des P. Cornelius Tacitus Germania und Agricola. Für den Schulgebrauch bearbeitet und erläutert von Friedrich Seiler. Bielefeld und Leipzig 1895, Velhagen und Klasing. Text XXV u. 84 S. Mit je 1 Karte von Deutschland und Britannien im 1. Jahrh. n. Chr. Kommentar 102 S. Text geb. 1 M, Kommentar geb. 0,90 M.

Vorliegende Ausgabe gehört der von H. J. Müller und Oskar Jäger herausgegebenen „Sammlung lateinischer und griechischer Schulausgaben" an. Sie ist nach den bekannten, von den Herausgebern aufgestellten „Gesichtspunkten" gearbeitet. Wer sie beurteilen will, mufs daher zunächst zu diesen „Gesichtspunkten" Stellung nehmen.

Dafs schulmäfsig bearbeitete Ausgaben der Schriftsteller benutzt werden, ist nach und wegen der Beschränkung, die sich der altklassische Unterricht nach Ziel und Zeit hat gefallen lassen müssen, eine Notwendigkeit geworden. Auch über die Einrichtung solcher Schulausgaben hat sich auf Grund der Erfahrung in wesentlichen Punkten Übereinstimmung ergeben. Darunter rechne ich folgende:

1) Die Ausgaben sind ausschliefslich auf Schüler zu berechnen (Nr. 1 der „Gesichtspunkte").

2) Text und Kommentar sind in gesonderten Heften herauszugeben (Nr. 2).

3) Eine Einleitung hat das Wichtigste über Leben und Werke des Schriftstellers sowie besondere, in das vorliegende Schriftwerk einführende Bemerkungen, jedoch in knappster Form, zu bringen (Nr. 3).

4) Der Text ist nach den Gesetzen philologischer Kritik festzustellen und unter Beibehaltung der herkömmlichen Buch- und Kapiteleinteilung in einer den Aufgaben der Schule angemessenen, vor allem den Überblick erleichternden Form zu gliedern (Nr. 3). Ein innerlich geschlossenes Schriftwerk mufs als Ganzes erfafst werden können (Nr. 7); für ausgelassene Stellen treten daher Inhaltsangaben ein.

5) Der Kommentar, der zu Hause durchzuarbeiten ist, biete für die erste Vorbereitung sowohl sprachlich wie sachlich alles, was nötig, und nichts, was unnötig ist (Nr. 4), ersteres in knapper, der jedesmaligen Klassenstufe entsprechender Form. Er greife insbesondere dem Unterrichte und dem Lehrer nicht vor (Nr. 5) und leite in einer die Selbstthätigkeit anregenden Weise den Schüler zur Überwindung der für seine Kraft überwindlichen Schwierigkeiten an.

6) Die Ausgaben müssen in jeder Hinsicht den Anforderungen der Schulgesundheitslehre entsprechen (Nr. 9).

Weitergehende Forderungen werden noch umstritten, z. B. dafs der Gewinn der Lektüre übersichtlich zusammengestellt und die einzelnen Kommentare enger an einander angeschlossen, ein organischer Aufbau der sprachlichen und sachlichen Kenntnisse (in Grammatik, Stilistik, Phraseologie, Synonymik, Altertümern) erzielt werde. Auch diesen Forderungen hat man in beachtenswerten Arbeiten gerecht zu werden versucht; allein erst längere Erfahrung wird ein sicheres Urteil über ihre Verwendbarkeit und Nützlichkeit aussprechen dürfen. Vorläufig scheint noch die nicht kurzer Hand abzuweisende Befürchtung vorzuliegen, dafs die Bewegungsfreiheit des Lehrers um so mehr eingeschränkt wird, in je eingehenderem Mafse ihm das Lehrbuch seine Schritte vorzeichnet.

Allein auch gegenüber den grundsätzlich anerkannten Forderungen erheben sich Schwierigkeiten und Bedenken, sobald man von den freien Höhen der Allgemeinheit und der Theorie in die Niederungen der Praxis steigt, wo die Ansprüche des Besonderen vielseitige Erwägung wachrufen und die Schritte unsicher machen.

Mit der übersichtlichen Gliederung des Textes ist man einverstanden. Aber wie weit darf man darin gehen? Sind nur dispositive Übersichten über die gröfseren Abschnitte eines Schriftwerks zu geben (Überschriften), oder sind auch kurze Inhaltsangaben von kleineren am Rande anzuschliefsen? In welchem Umfange sind die typographischen Mittel anzuwenden, z. B. Sperrdruck für einzelne betonte Wörter, Kursivdruck für Reden? Dafs ferner der Kommentar für die erste Vorbereitung alles, was nötig, und nichts, was unnötig ist, enthalte, ist eine berechtigte Forderung. Ist es jedoch auch nötig, eine förmliche Anleitung (Winke) zur häuslichen Präparation und zur Übersetzung vorauszuschicken? Ist es unnötig, auf die Grammatik oder andere dem Schüler zugängliche Werke zu verweisen? In welchem Umfange sind Citate heranzuziehen? Wieviel Anschauungsstoff ist zu geben? Genügen Karten und Pläne, oder sind auch Darstellungen von Realien, insbesondere Abbildungen hervorragender Kunstwerke zu bieten? Und schliefslich, wie ist das Mafs der nötigen und doch nach Klassenstufe, Schülerjahrgang, Schülerindividuum verschiedenen Erklärungen festzustellen, dafs weder zu viel noch zu wenig erklärt und ebensowohl der Selbstthätigkeit der Schüler wie der Bewegung des Lehrers genügender Spielraum gelassen werde?

Dafs auch der geschickteste Erklärer es hierin allen recht machen werde, ist nicht zu erwarten, und ein gewisses Mafs von Selbstbescheidung wird jeder Lehrer sich auflegen müssen, der eine nicht von ihm selbst erklärte Ausgabe in der Klasse benutzt.

Was nun die im Verlage von Velhagen und Klasing erscheinenden Schulausgaben anbelangt, so scheinen mir die kurzen Randbemerkungen (Inhaltsangaben) für die kleineren Abschnitte in ihrer unterschiedslosen Gleichmäfsigkeit didaktisch nicht einwand-

frei. Die Inhaltsangabe als „Totalauffassung" eines Leseabschnitts kann den Zweck eines vorläufigen Überblicks oder einer rückblickenden Zusammenfassung haben; im ersteren Falle dient sie der Vorbereitung, in letzterem der Bearbeitung oder Wiederholung, besonders wenn mehrere kleinere Abschnitte zusammengestellt werden. Einen vorläufigen Überblick zu geben, erscheint indes nur dann nötig, wenn der Schüler selbst ihn aus eigner Kraft sich nicht verschaffen kann. Kann er es, so soll man ihm diese geistbildende Arbeit, aus der Menge des Einzelnen die Hauptsachen herauszufinden und kurz in Worte zu fassen, nicht ersparen, nicht entziehen. Und selbst wo im einzelnen Falle eine kurze Inhaltsangabe nötig oder zweckdienlich erscheint, dürfte ihre Stelle nicht zur Seite des Textes, sondern im Kommentare sein. Denn für die Unterrichtsstunde hat sie doch dieselbe Bedeutung wie die Erläuterungen des Kommentars, die auch nicht unter dem Texte stehen. Für den Text würde es sich, falls man von solchem Hilfsmittel nicht absehen zu können glaubt, mehr empfehlen, die für den Gedankenfortschritt und den Inhalt wesentlichen Worte oder Wortverbindungen durch Sperrdruck hervorzuheben, womit dem Schüler zwar Richtung, nicht aber Führung geboten wird. Für Wiederholungen aber mutet man ihm, zumal in oberen Klassen, wohl nicht zu viel zu, wenn er die in der Klasse durch gemeinsame Arbeit gefundenen Inhaltsangaben sich selbst zusammenstellen und danach einprägen soll.

Danach mufs ich auch in der vorliegenden Ausgabe der Germania und des Agricola die — an sich treffenden — Inhaltsangaben am Rande ablehnen, da sie vorwegnehmen, was im Unterrichte erarbeitet werden kann und daher soll. Ist hierin zu viel, so ist an anderen Stellen etwas zu wenig für die Übersichtlichkeit gethan. Die Reden z. B. des Calgacus (Agr. c. 30—32) und des Agricola (c. 33—34) würden durch einige wenige Absätze an passender Stelle an Übersichtlichkeit gewinnen, ohne an Einheitlichkeit wesentlich zu verlieren.

Damit bin ich von den „Gesichtspunkten" bereits zu deren Anwendung im vorliegenden Bändchen gelangt.

Dem Texte ist ein Vorwort und eine Einleitung in drei Kapiteln vorangeschickt. Das erste stellt in knapper und doch nicht abgerissener Weise das Wenige zusammen, was sich mit Sicherheit oder Wahrscheinlichkeit von des Tacitus Leben sagen läfst. Die folgenden behandeln seine Werke, und zwar Germania und Agricola eingehend, die übrigen kurz. Den Dialogus spricht Verf. dem Tacitus zu. Die Angaben, dafs der Agricola im Anfang, die Germania am Ende des Jahres 98 erschienen sei, wären vorsichtiger durch ein „wahrscheinlich" eingeschränkt, da als Abfassungszeit des ersteren die Zeit von Ende Oktober 97 bis Ende Januar 98, für die Germania auch der zweite Teil des Winters 98/99 übrig bleibt. Vermifst habe ich die Angabe, dafs die Annalen

höchst wahrscheinlich 116/117 herausgegeben sind (Ann. II 61). Vielleicht wollte Verf. dem Bearbeiter der Annalen nicht vorgreifen; doch ist sie auch für die Person des Tacitus von Belang. da sie den Schlufs erlaubt, dafs er nicht viel später gestorben sein wird.

Was Verf. im Anschlufs an Zernial über den Zweck sagt, den Tacitus bei Abfassung seiner Germania — „einer Art politischer Broschüre belehrender und aufklärender Art" — im Auge hatte, ist einleuchtend; was er über ihre kulturhistorische Wichtigkeit für uns ausführt, gehört, wie er selbst andeutet, strenggenommen nicht in die Einleitung zu einer Schulausgabe, ist aber durchaus geeignet, Interesse für sie und die Ableitung des Kulturgeschichtlichen aus dem Sprachgeschichtlichen zu erwecken und zum Studium der auf S. VI der Einleitung genannten kleinen Schrift des Verfassers anzuregen.

Das angehängte Namenverzeichnis bietet neben dem Kommentare besonders geographischen, geschichtlichen und sprachgeschichtlichen Stoff. Ein Widerspruch findet sich bei Germ. c. 2, wo nach dem Verzeichnis Asia und Africa als Erdteile, nach dem Kommentar als römische Provinzen gefafst werden sollen. Ein Versehen ist es auch, wenn Boudicca als Germ. c. 16 (statt Agr. c. 16) genannt bezeichnet wird. Bei „Pacorus" konnte recht wohl auf Hor. c. III 6 hingewiesen sein (s. Vorw. S. VII). Sonst ist das Gebotene durchaus zuverlässig und brauchbar, dabei von angemessenem Umfange und knapper Form.

In der Textgestaltung schliefst sich Verf. an die neuesten Ausgaben besonders von Halm, J. Müller, Andresen, Zernial an. In der Wahl der Lesart hat er sich dabei vor allem durch die Absicht bestimmen lassen, einen für die Zwecke der Schule tauglichen Text herzustellen. Deshalb ist z. B. der unorganische Infinitiv *audiri* Germ. 7 in *auditur* geändert. Auch diese Aufgabe hat Verf. mit Umsicht und Geschick gelöst und einen glatt lesbaren Text geboten. Dieser Anerkennung thut es nicht Abbruch, dafs man an einigen Stellen andrer Meinung sein kann. Im Folgenden einige Beispiele. Agr. 42, 13 erscheint es einfacher, *proconsulare* für *proconsulari* zu schreiben als mit Mommsen *proconsuli consulari*. Das Fehlen des Pronomens ist bei Tacitus nicht ungewöhnlich, hier aufserdem auch wegen des folgenden *quibusdam* nicht anstöfsig. — Agr. 43, 7 ziehe ich der Lesart *nobis nihil comperti affirmare ut ausim* die durch die Handschrift nahegelegte Änderung Peters vor: *quamvis nihil comperti affirmare ausim*. — Agr. 46, 8 schreibt Verf. statt des sinnlosen *militum* (oder *multum*) *decoramus*: *similitudine colamus*. Doch dürfte Walch bewiesen haben, dafs an *decorare* festzuhalten ist, so dafs sich *similitudine decoremus* mehr empfiehlt. — Agr. 31, 23 heifst es: *nos integri et indomiti et in libertatem, non in paenitentiam bellaturi*, wobei *paenitentia* der (negierte) Ausdruck der Unzufriedenheit und Reue sein soll, dafs sie sich — wie die Briganten — haben unterwerfen

lassen. Mir erscheint richtiger: *et libertatem, non paenitentiam laturi,* also Streichung des *in* vor *libertatem* und *paenitentiam,* das durch *integri* und *indomiti* veranlafst wurde. Der Satz ist von dem mehr oder weniger deutlichen Gegensatze zwischen Briganten und Caledoniern beherrscht: *iugum — integri et indomiti*; *femina duce — viros*; *colonia, castra — primo congressu*; *felicitas* (wiedergewonnen) — *libertas* (bisher bewahrt); *socordia — non paenitentia.* So scheint der Sinn zu sein: die Briganten hätten das Joch abgeschüttelt, wenn ihr Glück sie nicht zur Nachlässigkeit verleitet hätte; wir werden unsre Freiheit als Kampfpreis davontragen (erhalten, retten) und nicht Reue, wie es der Fall sein würde, wenn wir durch Säumigkeit unsre Freiheit verlören (wie jene durch Lässigkeit ihr Glück).

An vier Stellen hat Verf. eigene Vermutungen in den Text gesetzt: Agr. 15, 21. 28, 7. 36 Anf. 37, 18, von denen die beiden letzten jedenfalls Zustimmung finden werden. Agr. 28, 7 schreibt er statt des inhaltlich nicht treffenden *remigante*: *renante,* worin der Grund für die in *suspectis* und *interfectis* angedeutete Handlung liegt; der handschriftlichen Lesart kommt jedoch wohl *remeante* (Peerlkamp) näher. — Agr. 15, 21 ergänzt er die von fast allen angenommene Lücke *plus impetus potentibus, maiorem constantiam penes miseros esse.* Einfacher ist das mehrfach angenommene *plus illis impetus.* Oder *impetus imperantibus*?

Germ. 6, 13 scheint es mir doch der Erwägung wert zu sein, ob nicht *vel sinistros* oder *sinistrosque* nach *dextros* zu ergänzen ist. Denn es ist nicht recht einzusehen, weshalb die Germanen überhaupt nur nach rechts im Kreise herumreiten sollen. Tacitus stellt die kunstvollen und rasch wechselnden Schwenkungen der römischen Reiter gegenüber den einfachen Bewegungen der germanischen, die jedesmal nur eine Bewegung ausführten, geradeaus oder seitlich, und in letzterem Falle entweder nach rechts oder nach links. — Den Schlufssatz von 21, 17 (*victus inter hospites comis*), eine crux interpretum, macht Verf. durch Aufnahme der Lachmannschen Änderung *vinculum inter hospites comitas* wenigstens lesbar und verständlich. Wahrscheinlich haben jedoch die Worte als Inhaltsangabe des Kapitels zunächst am Rande gestanden und sich später in den Text eingeschlichen. — 35 am Ende braucht man auf das *exercitus* vor *plurimum* nicht ohne weiteres ganz zu verzichten, sondern kann es entweder mit Weidner in *excitur* ändern oder mit Reifferscheid *enim* hinter *plurimum* einsetzen und *exercitus* mit „ein förmliches Heer" erklären. — 16, 11 ist die Konjektur *polituram* für *picturam* unnötig; der Kommentar („es aussieht wie Malerei und Farbenlinien") nimmt auch auf das — vielleicht versehentlich eingedrungene — *polituram* keine Rücksicht. — Agr. 16, 13 ist die Lesart *ut suae ipsius iniuriae ultor* sachlich richtig und sprachlich einfach; doch kommt dem handschriftlichen *eiusque* näher *cuiusque* (Wex, Peter) = ut suam

quamque iniuriam ulciscens, „weil er in jedem Falle seine eigene Beleidigung rächen werde". — Agr. 19, 19 wird mit Urlichs gelesen *emere ultro frumenta auctiore pretio cogebantur*, wo *auctiore* sich doch zu weit vom handschriftlichen *ludere* entfernt. Die Bedenken gegen die leichte Änderung *ac recludere* sind doch nicht durchschlagend.

In den Erklärungen konnte natürlich auf so lange und so eindringend bebautem Boden viel Neues nicht gewonnen werden. Doch zeigt die Arbeit — und das ist in solchem Falle und bei einer Schulausgabe die Hauptsache — auf jeder Seite gründliches und gewissenhaftes Studium der einschlägigen Litteratur, eindringendes Verständnis des Textes, nüchtern abwägendes Urteil, scharfe und knappe Fassung der Ergebnisse. Dankenswert und neu ist die Aufnahme der Erklärung Kettners zu Germ. 13 (über *principatus* und *comitatus*), wodurch die viel beleuchtete Stelle endlich klar wird. Auch Germ. 5, 18 wird die falsche Erklärung, weshalb die Germanen die römischen *serrati* und *bigati* bevorzugen, durchaus richtig beseitigt. Dagegen haben Agr. 28, 15 bereits Tücking und Peter die Wohnsitze der dort genannten Sueben richtig an die Elbmündung verlegt (s. Vorw. S. VI). Einige Stellen, wo ich einer andern Erklärung den Vorzug gebe, will ich hier anschliefsen.

Germ. 2, 15 ist doch wohl keine Nötigung vorhanden, bei *deo* an einen beliebigen Gott zu denken, da jeder Leser noch den *deus terra editus*, also Tuisto, im Sinne hat. Das Fehlen des Pronomens ist bei Tacitus unanstöfsig. — Germ. 6, 10 bezeichnet *distinguunt* wohl nicht die „Unterscheidung" der Stämme durch die Farben der Schilde (c. 43), sondern nur das „Auszeichnen", Schmücken derselben durch Farben; darauf deutet *cultus iactatio*; vgl. Ann. VI 28 vom Vogel Phönix: *ore et distinctu pennarum . . . diversum*. — Germ. 9, 5. „Was das Schiff als Symbol der germanischen Göttin bedeutete, läfst sich nicht ermitteln". Man kann wohl als sicher annehmen, dafs es die germanische Göttin, welche die Römer an ihre Isis erinnerte, als eine die Schiffahrt beschützende bezeichnete. Sie wurde vom Rheine bis zur Weichsel verehrt und hiefs am Rheine und bei den Batavern Nehalennia. Im Frühjahre, bei Beginn der Schiffahrt, wurde sie durch Umtragung ihres Schiffes mit Opfern und Reigen gefeiert. Vgl. Golther, Handbuch der germ. Myth. S. 463 ff. — Germ. 11, 5 bezweifelt Verf. selbst, dafs an jedem Neu- und Vollmond regelmäfsige Versammlungen des Volkes (*omnes, plebes*) stattfanden. Wie grofs man sich diese zu denken hat, ist ja zweifelhaft; dafs aber selbst bei kleineren Verhältnissen alle 14 Tage allgemeine Zusammenkünfte gehalten wurden, ist kaum anzunehmen. Daher einfacher: wenn sie alle zusammenkommen, so geschieht es zu bestimmten Zeiten, nämlich am Neu- oder Vollmond. Die aus weiterer Ferne Kommenden verspäteten sich daher wohl auch, deshalb die *exspectatio*

coëuntium. — Germ. 17, 18 wird hinter *qui non libidine,* wozu *ambiuntur* nicht bezogen werden könne, in Gedanken ergänzt: *plures uxores ducunt.* Einfacher Baumstark: *libidine = ad libidinem* (*explendam*)[1]). — Agr. 6, 21 wird *famae propior* erklärt: „er vermehrte seinen guten Ruf bei den Einsichtigen". Der Zusammenhang legt eine andre Auffassung näher. Die Spiele besorgte er so, dafs er sich zwar vom Übermafs freihielt, aber sich doch etwas dem Rufe, nämlich der Rücksicht auf den Ruf beim Volke näherte. Es entspricht dies gerade der vermittelnden Natur Agricolas.

Wichtiger nach der Bestimmung der Ausgabe ist die Frage, ob das Mafs der Erklärungen den Forderungen entspricht, die man in Rücksicht auf die Art des Schriftwerks, die Klassenstufe und die erste Vorbereitung stellen mufs. Denn nur um eine solche kann es sich hier handeln.

Der Kommentar soll die häusliche Präparation erleichtern, das Verständnis des Klassikers vorbereiten. Er wird also dem Schüler alles Mechanische, welches keine geistbildende Kraft hat, abnehmen (Aufschlagen seltener Vokabeln u. ä.), wird Schwierigkeiten sprachlicher und sachlicher Art, die er nicht aus eigner Kraft überwinden kann, aus dem Wege räumen oder durch geeignete Winke dazu anleiten. Dabei handelt es sich jedoch immer nur um ein vorläufiges, erstes Verständnis, das im wesentlichen formal sein wird und sachlich nur so weit zu führen ist, als das erstere davon abhängt. Diese Aufgabe erfüllt ein Kommentar nicht oder nur unvollkommen, wenn er sich über oder unter der Linie des Bedürfnisses hält, zu wissenschaftlich oder zu elementar ist; in ersterem Falle verfehlt er seinen Zweck überhaupt, in letzterem zum gröfsten Teile, da er nicht das Nachdenken anregt, sondern vielfach die Bequemlichkeit fördert.

Allein auch der Umfang kann gröfser sein als für die erste Vorbereitung nötig ist. Dann vor allem nimmt der Kommentar dem zum blofsen Aufsichtsbeamten herabsinkenden Lehrer vorweg, was dieser in der Stunde zu geben hat oder was in gemeinsamer Arbeit zu finden ist, und bürdet damit zugleich dem Hause auf, was doch in der Klasse — der die neuen Lehrpläne die Hauptarbeit zuweisen — geleistet werden soll. Aufserdem verführt der teilweise Ersatz der viva vox des Lehrers durch weitergehende Nutzung der „Erfindung der Buchdruckerkunst" (Vorw. S. VI) den Schüler leicht zu dem Wahne, er habe den Schriftsteller bereits völlig verstanden, so dafs er nicht abgeneigt sein wird, den weiteren erklärenden Zusätzen des Lehrers ein weniger aufmerksames Ohr zu schenken.

---

[1]) Germ. 3, 18 ist nach *nominatumque* mit Recht eine Lücke angenommen und *Ulixiam* eingesetzt. Wenn denn einmal konjiziert werden soll, würde ich *Olisiam* (was Müllenhoff D. A. II 191 ebenfalls vorschlägt) vorziehen; vgl. Solin (nach Plinius) 23: *ibi* (in Lusitania) *oppidum Olisipone Ulixi conditum.*

Wie steht des Verf.s Kommentar zu diesen Grundsätzen? Er will in erster Linie die sprachlichen Schwierigkeiten und Dunkelheiten des Gedankenganges heben und den Schülern das Nachschreiben von Erklärungen ersparen, „die man ihnen gedruckt in die Hand geben kann". Das erste ist gewifs richtig, das zweite schiefst über das Ziel hinaus. Dann kann man ihnen einen weit eingehenderen Kommentar in die Hand geben, etwa Langes Kommentar zu Ovids Metamorphosen, und Verf. würde nichts einwenden dürfen. Dagegen stimme ich zu, wenn er als Aufgabe des Lehrers bezeichnet „die sachliche Besprechung, die Durcharbeitung, Organisierung und Lebigmachung des reichen Stoffes", falls er bei der sachlichen „Besprechung" auch an die Darbietung und bei der „Durcharbeitung" nicht blofs an den sachlichen, sondern auch an den sprachlichen Stoff denkt.

Diese Grundsätze nun hat der Hsgb. mit grofsem didaktischen Geschick durchgeführt, und wenn er meines Erachtens hier und da zu viel geboten hat, so findet dies eben darin seine Erklärung, dafs er es grundsätzlich hat thun wollen, und wenn er andererseits einige Male zu wenig bietet, so fallen diese wenigen Stellen nicht ins Gewicht. Das Mafs des Gebotenen wird nie ganz frei von Subjektivität sein. Im Folgenden einige beliebige Beispiele zur Erläuterung meiner abweichenden Auffassung.

An einigen Stellen scheint mir zu viel geboten. Vielleicht hat Verf. dabei die Absicht gehabt, auch dem Lehrer einen Wink zu geben. Allein dies entspricht nicht den Aufgaben eines Schülerkommentars. Nicht zur ersten Vorbereitung gehören z. B. folgende Erklärungen:

Germ. 1, 1: *Germania omnis*, die Erinnerung an den Anfang von Cäsars bell. Gall. Es genügen die Worte: „Gemeint ist nur das freie, rechtsrheinische Germanien". — 7, 6 die Bemerkung über die Prügelstrafe im römischen Heere. — 9, 3 der Zusatz bei *concessis animalibus*, dafs es auch unreine Tiere gab, die nicht geopfert werden durften. Das folgt aus *concessis*. Zum Mifsverständnis aber geradezu mufs die in Klammern hinzugefügte Bemerkung führen: „sogenanntes Ungeziefer". Denkt sich der Schüler, der doch nur den heutigen Sprachgebrauch, nicht aber ahd. *zëbar*, mhd. *ungezibere* kennt, das Richtige dabei? — 1, 8 die Angabe, dafs *molli et clementer edito* einen Gegensatz bildet zu *inaccesso ac praecipiti*, 1, 10 *erumpat* zu *miscetur*, 2, 17 *vera* zu *invento*, *antiqua* zu *recens et nuper additum*. — Ferner: 2, 7 *peteret* als Coni. pot. der Vergangenheit zu erkennen und zu übersetzen, 5, 6 die Voranstellung von *suus* vor *honor* zu deuten, 5, 7 *gratissimae* als Elativus, 18, 4 *quibus comatur* als finalen Relativsatz, 19, 10 *invenerit* als Coni. pot. der Gegenwart zu verstehen, mufste man wohl einem Primaner zumuten dürfen. Wenn ferner hingewiesen ist auf die chiastische Stellung von *demat vel addat* zu *confirmare* und *refellere*, 14, 5 auf das Asyndeton der Steige-

rung *defendere, tueri*, 14, 4 auf die Prolepsis in *cruentam victricemque frameam*, 15, 13 auf den wirkungsvollen Abschluſs *iam docuimus*, 2, 1 und 9, 1 auf den Übergang vom vorigen Kapitel, so dürfte auch dies alles für den Zweck der ersten Vorbereitung entbehrlich sein. — 10, 3 würde bei *notis* die Übersetzung „Runen" genügen. Warum wird durch die folgende Bemerkung dem Lehrer die Freude der Mitteilung oder dem Schüler die der Entdeckung genommen, daſs unser „Buchstabe" nach diesen Buchenstäbchen genannt ist? Warum wird 10, 7 für *caelum suspiciens* ihm gleich die doppelte Erklärung fertig gegeben, während er diese selbst, gegebenen Falls unter Anleitung des Lehrers leicht finden kann? Und so finden sich noch eine Reihe ähnlich zu beurteilender sachlicher Erklärungen, auch im Agricola.

Verfasser ist also über das „in erster Linie" zu Leistende mehrfach hinausgegangen, indem er sprachlich auch nicht „Schwieriges und Dunkles" erklärt und sachlich manches für das vorbereitende Verständnis Entbehrliche und zwar als fertiges Ergebnis geboten hat, während es dem Lehrer vorbehalten bleiben oder gemeinsam in der Klasse gewonnen werden muſste.

Umgekehrt vermisse ich, gerade vom Standpunkte des Verfassers aus, an manchen Stellen für die erste Vorbereitung Nötiges oder Wünschenswertes, z. B. Germ. 5, 19 eine Erklärung von *sequuntur*, 7, 14 den Hinweis auf das Masculinum *hi sanctissimi testes* zur Bezeichnung von Frauen. Hier und an ähnlichen Stellen konnte wenigstens von einer die Aufmerksamkeit weckenden Frage oder Aufforderung Gebrauch gemacht sein. — 7, 16 das *exigere plagas*, die Untersuchung der Wunden, geschieht wohl nicht bloſs zum Zwecke des Verbindens, sondern auch, um aus der Art der Wunde die Tapferkeit zu schätzen (Gegensatz *numerare*). — 10, 2 war bei der *frugifera arbos* ein entgegenstellender Hinweis auf 5, 4 angebracht. — 14, 19 *vulnera mereri* würde durch das bekannte *stipendia mereri* erklärt werden — 18, 1 bei den reichen Mitgiften der Römer lag ein Hinweis auf Hor. Carm. III 24, 19 nahe, beim Ackerbau (26, 6) auf III 24, 12 ff. — Agr. 5, 3 wird *contubernio* als Abl. pretii erklärt und übersetzt: „des näheren Umgangs wert", während doch von dem Gebrauch von *aestimare* (mit Adverb., Abl., Fehlen des Gen. pret.) auszugehen und zu erklären war: „um durch die Aufnahme in die Zeltgemeinschaft einen Maſsstab seiner Schätzung abzugeben". Auch *exercitatior* 5, 10 bedurfte wohl eines Wortes, *mutua dissimulatio* einer genaueren Erklärung, während bei *sinistra interpretatio* 5, 17 („absichtliche Mifsdeutung") auf die eigentliche Bedeutung von *sinister* zurückzugehen war.

Was schlieſslich die Ausstattung anbetrifft, so ist von Anschauungsmitteln je eine Karte von Deutschland und Britannien beigegeben, was für die vorliegenden Schriften genügt. Das freie Germanien hätte vielleicht durch farbige Umränderung hervorgehoben werden können. Das Papier ist nach Farbe und Stärke

gut, der Druck grofs, klar, übersichtlich und korrekt. Nur auf S. 52 des Textes ist die Randbemerkung (Erhebung der Kaledonier) irrtümlich einige Zeilen zu hoch gesetzt. Die Ausstattung entspricht also durchaus den Anforderungen der Schulgesundheitspflege und macht in ihrer Gediegenheit auch den Herren Verlegern Ehre.

Alles in allem kann somit die vorliegende Ausgabe nach ihrem inneren und äufseren Werte mit gutem Gewissen empfohlen werden. Sie beruht auf gründlichen Studien, auf besonnener und geschickter Verwertung der gewonnenen Ergebnisse, bringt einen übersichtlich geordneten, lesbaren Text und zeichnet sich durch knappe und klare Fassung der Erläuterungen aus. Wenn man auch — abgesehen von den Inhaltsangaben am Rande — in Einzelheiten anderer Meinung sein kann, so ist darin bei einiger Umsicht doch kein erhebliches Hindernis für eine ersprielsliche Benutzung dieses gediegenen Schulbuchs zu sehen, das an seinem Teile dem lateinischen Unterrichte in Prima gute Dienste leisten kann und wird.

Wernigerode. Otto Friedel.

Hermann Sauppes Ausgewählte Schriften. Mit dem Bilde Hermann Sauppes. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 862 S. Lex.-8. 26 M.

Als im Jahre 1856 Hermann Sauppe bei Gelegenheit seines Weggan ges aus Weimar nach Göttingen die Schulreden herausgab, welche er als Direktor des Weimarischen Gymnasiums gehalten hatte, schrieb Hermann Bonitz in der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien (1857 S. 339 ff.), er schätze in S. den gründlichen Philologen, ohne den Schulmann zu kennen, seine Vorstellung von demselben ruhe auf der Kenntnis seiner Schriften, nicht seiner Person. „Aber", fährt er fort, „das vorliegende Büchlein vermag in Wahrheit ein der persönlichen Bekanntschaft nahe kommendes Bild von des Herrn Verfassers Wirksamkeit als Schulmann zu geben. Der Hauch aufrichtiger, warmer Liebe und Hingebung für das Gymnasium und seine Schüler wird nicht nur der Anstalt nützen, von der der Verfasser schied, sondern ist geeignet, bei jedem Leser, namentlich bei jedem Schulmanne, ernste und erhebende Gedanken über die Aufgaben des Gymnasiums zu wecken". Denn das ist der gemeinsame Charakter aller, in ihrem einzelnen Inhalte mannigfaltigen Entlassungsreden — auf diesen Teil des Buches glaubt Ref. besonders hinweisen zu sollen —, dafs die Beschäftigung mit den Wissenschaften, welche Aufgabe des Gymnasiums als Lehranstalt ist, in ihrer sittlichen Bedeutung und Wirksamkeit zur Darstellung kommt, dafs die Tiefe und der Reichtum der Gedanken der im edelsten Sinne des Wortes populären Darstellung keinen Eintrag thut, und dafs diese Abschiedsworte an die Schüler bei ihrem Eintritt in eine neue Lebensbahn von einer Wärme männlich fester Überzeugung durch-

drungen sind, die gleiche Überzeugung bei dem Hörer und Leser hervorruft. Ref. glaubt den Lesern dieser Zeitschrift einen Dienst zu thun, indem er auf diese Schrift hinweist, überzeugt, dafs viele an derselben sich erfreuen werden. Man könnte auch auf Sauppe anwenden, was M. Haupt von Meineke sagte[1]): „M. war kein Pädagog, der das Lehren und Leiten seiner Schule nach abgegrenzten Sätzen regelte oder die sogenannte Wissenschaft der Pädagogik sonderlich anerkannte. Er wirkte durch seine Persönlichkeit, vor allem durch seine sittliche Würde, durch seine heitere Lebendigkeit, dadurch, dafs er immer jugendlich fühlte, durch Arglosigkeit, die Gutes glaubte, solange es möglich war, durch das Gewicht seiner Gelehrsamkeit, durch freie Bildung. Denn dieser Philolog ersten Ranges und Erforscher vieles Einzelnen und auch Kleinen hatte einen freien Blick über die Wissenschaft und das wissenschaftlich und menschlich Bildende, ihm war das Altertum eine lebendige Quelle der Erholung und Veredelung". Kurz vorher hatte er geäufsert[2]): „Es ist ein grofser Ruhm, eine hervorragende Ehrenstelle in der Geschichte der Philologie eingenommen zu haben, zu den ersten deutschen Schulmännern des Jahrhunderts gehört zu haben, dünkt mich ein noch gröfserer".

Wieder als Sauppe 1878 seinen 70. Geburtstag feierte, widmete eine Anzahl seiner Schüler und Freunde ihm eine satura philologica (Herm. Sauppio obtulit amicorum conlegarum decas). In einer Anzeige dieser Schrift[3]) sprach U. v. Wilamowitz-Möllendorff es aus: „Sauppe wird mehr verdankt als blofse Belehrung von tausend Einzelheiten, eine methodische Schulung". Ja, für Philologen ist methodische Schulung unendlich wichtig, und diejenigen sind glücklich zu preisen, die das Glück hatten, in ihrer Studienzeit Lehrer auf der Hochschule zu finden, die in ihren Vorlesungen und in den Seminarien, die sie leiteten, ihren Schülern Sinn und Geschmack für methodisches Studium beizubringen suchten. Universitätslehrer, die in dieser Beziehung vorbildlich wirkten, waren Fr. Aug. Wolf, Gottfr. Hermann, Carl Reisig, Friedr. Ritschl, Carl Lachmann, Mor. Haupt, Herm. Bonitz und vor allen Herm. Sauppe. Daher ist es sehr dankenswert, dafs Conrad Trieber in Frankfurt a. M. unter dem Beirat früherer Schüler und Freunde Sauppes, der Herren Blass, Dittenberger, Hirzel, Köhler und v. Wilamowitz-Möllendorff, sich der nicht leichten Aufgabe unterzogen hat, aus der grofsen Zahl der Veröffentlichungen des Verewigten diejenigen auszuwählen, die von Wichtigkeit sind; denn sehr leicht fallen wertvolle Anzeigen, Kritiken und Abhandlungen, die in Zeitschriften erschienen, der

[1]) Opusc. III S. 235.
[2]) Opusc. III S. 233.
[3]) Deutsche Litteratur-Zeitung 1880 Nr. 2.

Vergessenheit anheim. In den uns vorliegenden ausgewählten Schriften, die mit einem trefflichen Bilde[1]) Sauppes geschmückt sind, haben wichtige Rezensionen, die in den neuen Jahrbüchern für Philologie, in dem Literarischen Centralblatt, in dem Philologus, in den Göttinger gelehrten Anzeigen u. s. w. zu lesen waren, Aufnahme gefunden. Vor allem war es wichtig, der Epistola critica, die der dankbare Schüler seinem hochverdienten Lehrer G. Hermann bei der Feier des 50jährigen Magisterjubiläums (1841) überreichte, in den ausgewählten Schriften einen Platz einzuräumen, da die Schrift, die für philologische Kritik so wichtig ist, seit Jahren vergriffen und sehr gesucht war; denn hier zeigte sich der Scharfsinn und die Gelehrsamkeit des jungen Professors, der damals in Zürich eine anerkannte Thätigkeit an dem Gymnasium, an der Universität und an der Kantonsbibliothek entfaltete, auf glänzende Weise. Auch in den in den ausgewählten Schriften mitgeteilten Rezensionen bewundert man immer von neuem, wie treffend er verderbte Stellen griechischer und lateinischer Schriftsteller zu verbessern und inschriftliches Material zu behandeln verstanden hat. (Vgl. S. 261 ff. die Mysterieninschrift aus Andania). Umfassende, eindringende Kenntnis der griechischen und lateinischen Litteratur in Verbindung mit ungewöhnlichem Scharfsinn befähigte den liebenswürdigen Gelehrten, Schäden der Texte zu erkennen und in entsprechender Weise zu heilen. Mit wahrer Freude liest man die verschiedenen Anzeigen, in denen er den Nachweis führt, aus welchen Gründen die vorliegende Stelle nicht richtig überliefert sein kann. Nur einem Manne von so hoher Begabung und so rastlosem Fleifse war es möglich, die altklassische Litteratur in einer Weise zu beherrschen, wie in den ausgewählten Schriften dem Leser entgegentritt.

Sauppe war ein Freund geselliger Freuden und ein sehr guter Familienvater; überall war er gern gesehen; jedem stand er mit Rat und That zur Seite, und es verdient hervorgehoben zu werden, dafs er in Göttingen keine bestimmten Sprechstunden hielt, da der Professor, wie er zu sagen pflegte, für seine Studenten jederzeit zu haben sein müsse. Am grofsherzoglichen Hofe war er, solange er in Weimar wirkte, eine sehr geschätzte Persönlichkeit, in der Stadtverordnetenversammlung imponierte er durch die Leichtigkeit, mit der er sich in die städtischen Angelegenheiten zu finden wufste, in politischen Versammlungen vertrat er seinen Standpunkt mit Geist und Gewandtheit, und sein Standpunkt war natürlich der des wärmsten Patriotismus.

In Weimar, wo er von Michaelis 1845 bis Michaelis 1856 eine in jeder Beziehung zusagende Wirksamkeit, die von allen

[1]) Das Bild, das bei Sauppes Weggange von Weimar erschien, war mit der charakteristischen Unterschrift versehen: „Den Fufs im Festen, den Blick zum Besten".

Seiten anerkannt wurde, gefunden hatte, verlebte er mit seiner Familie glückliche Tage, so dafs die Gattin des geliebten Mannes einmal dem Ref. erklärte, die Weimarische Zeit sei die schönste ihres Lebens gewesen. In Weimar war gerade damals eine Anzahl von Männern vereinigt, die eine grofse Anziehungskraft ausübten: der geistvolle Kenner Goethes und Schillers, der liebenswürdige Ad. Schöll, der vortreffliche, zu früh verstorbene Ludw. Preller, der feingebildete Schotte Dr. Marshall, welcher mit der Frau Grofsherzogin nach Weimar gekommen war, die Herausgeber des Weimarischen Jahrbuchs O. Schade und Hoffmann von Fallersleben und andere. Zu allen diesen Männern stand Sauppe in den freundlichsten Beziehungen. Die Schüler und die Kollegen liebten und verehrten den so anregenden und humanen Direktor. Es vereinigte sich alles, um den Aufenthalt in Weimar zu einem sehr angenehmen zu gestalten. Trotzdem war es natürlich, dafs bei der wissenschaftlichen Bedeutung des Mannes auf die Dauer das Schulamt, wenn eine ihm zusagende akademische Thätigkeit geboten wurde, zurücktreten mufste. Als im Jahre 1856 der Ruf an ihn erging, der Nachfolger K. Fr. Hermanns an der Georgia Augusta zu werden, zögerte er nicht, dem Rufe zu folgen.

Sauppe wurde, um dies nicht unerwähnt zu lassen, in Wesenstein in Sachsen den 9. Dezember 1809 geboren, er besuchte das Gymnasium in Naumburg, das damals der treffliche Wernsdorff leitete und studierte dann von 1827 bis 1893 in Leipzig unter Gottfr. Hermann Philologie. Die erste Periode seiner Lehrthätigkeit bildet sein Wirken in Zürich als Lehrer am Gymnasium, sowie an der Universität und als Bibliothekar 1833—1845; die zweite sein Direktorat in Weimar 1845—1856; die dritte von 1856 bis zu seinem am 15. September 1883 erfolgten Tode die Göttinger Zeit. Dieser letzten Epoche gehören mit wenigen Ausnahmen die Schriften an, die in der Auswahl vor uns liegen. Ein auf S. 829—844 gegebenes Verzeichnis der Veröffentlichungen Sauppes läfst uns einen Blick thun in die bewundernswerte Thätigkeit des Mannes, der in Rezensionen, in den Programmen der Universität und in Ausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller gezeigt hat, in welch umfassender Weise er hellenisches und römisches Altertum kannte und eine wie grofse Vertrautheit er namentlich auch mit der deutschen Litteratur, besonders mit der Goethischen und Schillerschen Dichtung gewonnen hatte.

Sehr zu loben ist, dafs in den ausgewählten Schriften das seltene Züricher Programm De causis magnitudinis iisdem et labis Athenarum (1836) und die, wie schon erwähnt, zu Gottfr. Hermanns Magisterjubiläum erschienene Epistola critica, die von neuem herauszugeben Sauppe seit Jahren vergeblich gebeten worden war, aufgenommen sind. Erfreulich ist es auch, die geistvolle in dem Schweizer Museum für historische Wissenschaften

I S. 133—180 zuerst erschienene Abhandlung über Vellejus' Geschichtswerk wieder zu finden. Hier wird die ganze Art des Schriftstellers, seine Vorzüge und Schattenseiten in sehr feiner Weise dargestellt. Lehrreich ist es, dazu die kritischen Bemerkungen zu M. Velleius Paterculus von M. Haupt in den Opusc. I S. 265 ff. zu vergleichen.

Die meisten der mitgeteilten Abhandlungen beziehen sich auf die griechische Litteratur; aber auch zu Cicero findet man in den Coniecturae Tullianae S. 205 ff., in der Rezension der Ausgabe der Ciceronischen Partitiones oratoriae von K. W. Piderit (Leipzig 1867) S. 556 und in der Rezension der Rhetores latini von C. Halm (Lipsiae 1863) ganz vortreffliche Bemerkungen. Wichtig sind auch die Quaestiones criticae S. 782 ff., die Quaestiones Lucretianae S. 717 f. (für Lucretius hatte Sauppe wie C. Lachmann ein besonderes Interesse) und die Quaestiones Plutarcheae; die Quaestiones Plautinae werden jeden anziehen, der mit diesen Schriftstellern bekannt ist. Hervorragender Scharfsinn zeigte sich in der Behandlung der Inschriften. Sauppe war, wie er mir einmal mitteilte, der erste, der Vorlesungen über Inschriften gehalten hat. Noch möchte ich die Goethiana S. 585 und die Anzeige der Schrift von Mich. Bernays über Kritik und Geschichte des Goethischen Textes S. 554, über ein Goethisches Lied S. 656 (Über allen Wipfeln ist Ruh) hervorheben, in denen sich ein tiefes Verständnis des grofsen Dichters kund giebt.

Um Wissenschaft und Schule hat sich der Verewigte durch die zusammen mit seinem Freunde Moriz Haupt veranstaltete Sammlung von Ausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller sehr verdient gemacht; den Herausgebern stand er treu zur Seite, immer bereit, Auskunft zu erteilen, die Arbeiten genau durchzulesen und Bemerkungen anheimzugeben. Er selbst hat leider für die Sammlung nur den Platonischen Dialog Protagoras bearbeitet. Wie gern hätte man von ihm noch andere Dialoge des Philosophen oder Reden des Demosthenes behandelt gesehn! Die vorliegende Ausgabe der ausgewählten Schriften Sauppes sollte in keiner Gymnasialbibliothek fehlen; wie die Opuscula von Ritschl und Haupt, so zeigen uns auch Sauppes kleine Schriften, einen wie grofsen Fortschritt die methodische Kritik in der Benutzung der handschriftlichen Überlieferung seit Gottfr. Hermann und Carl Lachmann gemacht hat.

Neben der umfassenden Gelehrsamkeit, die Sauppe auszeichnete, war er einer der liebenswürdigsten Menschen, die ich kennen gelernt habe. Überall, wo er zu wirken berufen war, wurde er geliebt und verehrt, gewann Einflufs auf gebildete und weitere Kreise, so dafs sein Heimgang nicht blofs in Göttingen, wo er am längsten thätig gewesen ist, schmerzlich empfunden wurde. Sehr zu beklagen ist es, dafs die ausgezeichnete, mit grofser Umsicht gesammelte Bibliothek dieses Gelehrten nach

Amerika verkauft ist, und dafs die in den Handexemplaren eingetragenen Bemerkungen nicht haben benutzt werden können. Alle Gelehrte, die bei der Herausgabe der ausgewählten Schriften Sauppes mitgewirkt haben, dürfen des Dankes der Leser gewifs sein. Zu wünschen bleibt, dafs eine Sammlung der Vorträge und Reden Sauppes veranstaltet würde; seine Vorträge über Joh. Matth. Gesner (Progr. Weimar 1856), über Gesner und Heyne, über die Grimm, seine Rede auf Aug. Meineke und Imm. Bekker u. a. m. würden gewifs allgemein willkommen geheifsen.

Halle a. S. G. Lothholz.

Friedrich Leo, Plautinische Forschungen zur Kritik und Geschichte der Komödie. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 346 S. 8. 13 M.

Zweck dieser Zeilen ist, die Leser dieser Zeitschrift auf ein Werk hinzuweisen, dessen Bedeutung über das speziell behandelte Thema hinausgeht: sie ist eine prinzipielle und für unsere Wissenschaft methodologische.

Um zunächst das Wesentliche zu sagen: Plautus war in den letzten Jahren in Gefahr, teils zu einem Versuchsobjekt für mehr oder minder gewagte Konjekturen herabzusinken, teils einseitig verwertet zu werden für sprachliche Observationen, die ja an sich nützlich genug sind, aber doch nur zu oft über dem Detail das Ganze aus den Augen verlieren lassen. Leo hat, wie seine vortreffliche (bald vollständig vorliegende) Ausgabe des Plautus zeigt, diesen Spezialuntersuchungen die genauste Aufmerksamkeit gewidmet, aber er ist über sie hinausgegangen und hat den Dichter als solchen, seine Stücke als Erzeugnisse der Litteratur seit langem wieder zum ersten Mal zu würdigen und zu verstehen gesucht, ausgerüstet mit allen Mitteln, welche unsere Wissenschaft seit Ritschls für alle Zeit grundlegenden Forschungen auf allen Gebieten hinzugewonnen hat. Vor allem hat Leo gezeigt, dafs die Errungenschaften, die auf dem Gebiet der griechischen Philologie gemacht sind, übertragen werden müssen und können auf die lateinische Litteratur. Wir beginnen immer klarer zu sehen, dafs derjenige im Dunkeln tappt, der glaubt, irgend ein lateinisches ζήτημα lösen zu können ohne die Kenntnis analoger Verhältnisse im Griechischen: dies ist der einzige litterarhistorisch berechtigte Standpunkt, und ihn haben, freilich bis zur Einseitigkeit, vertreten unsere Vorgänger im Altertum selbst, die Philologen seit Accius und Varro. Dafs Leo diese Erkenntnis in grofsem Mafsstab angewendet hat auf die vielen und wichtigen Fragen, die sich an Plautus und seine Stücke anschliefsen, halte ich für den gröfsten Fortschritt seines Buches.

Gleich das 1. Kapitel: „Geschichte der Überlieferung der plautinischen Komödien im Altertum“ ist getragen von dieser An-

schauung. Man kann es freilich nur verstehen, wenn man weifs, wie wir heutzutage gewohnt sind, solche Fragen zu behandeln. Wer die Geschichte des Tragikertextes von v. Wilamowitz nicht kennt, also nicht weifs, dafs wir über die zufällig uns erhaltenen Handschriften hinaus vordringen müssen in die Zeit, in der die Grundlage aller dieser Handschriften geschaffen ist: der mufs der Leoschen Darstellung ratlos gegenüberstehen und mag sich sehr verwundern, wenn er zu hören bekommt von einem Grammatiker der neronischen Zeit, der die Komödien sammelte, oder von solchen der hadrianischen Zeit, die sie edierten. Wir haben gelernt, dafs es von der gröfsten Wichtigkeit ist, in der Geschichte der Textüberlieferung die Grenze unserer Erkenntnismöglichkeit festzustellen, zu konstatieren, dafs wir im Homer nicht über den Text des Aristarch, bei den Tragikern und Aristophanes nicht über den des Aristophanes von Byzanz und des Didymos hinwegkommen können, und dafs unsere Aufgabe darin besteht, diesen Text wiederzugewinnen, während alles, was darüber hinaus liegt, problematisch bleibt, weil unsere Mittel versagen. Leo hat diese Erkenntnis auf Plautus angewandt und bewiesen, dafs unsere Überlieferung basiert ist auf der Grundlage der hadrianischen Zeit. Ich wiederhole hauptsächlich wegen ihrer methodologischen Wichtigkeit seine wesentlichsten Argumente.

Dafs der A(mbrosianus) und die P(alatini) in letzter Instanz auf eine und dieselbe Quelle zurückgehen, ist eine allgemein anerkannte Thatsache, z. B. geben beide Poen. 670 *prae sibi* st. *praesidi*, Pers. 418 *servitritium* st. *servitutium*, Pseud. 627 (*res rationesque eri*) *Ballionis curo, argentum accepto expenso et quoi debet dato*, wo *expenso* zu *dato* geschrieben war und dann in den Text drang. Wir wollen die zu präsumierende Urhandschrift X nennen. Wie war sie beschaffen? Es gilt, um das zu bestimmen, eine Geschichte der Plautusüberlieferung im Altertum, für die Ritschl in den 'Parerga' die Grundzüge gegeben hat, und an die Leo mit neuen Mitteln herangegangen ist.

Die 1. Periode ist die der Überlieferung in Bühnenexemplaren (184 — c. 120 v. Chr.). Weder zu Lebzeiten des Pl. noch bald nach seinem Tode konnte ein Interesse vorhanden sein, die für die Bühne geschriebenen Stücke in Ausgaben für ein Lesepublikum zu veröffentlichen. Was auf der Bühne vor sich ging, war für den Augenblick bestimmt: mit dem 'plaudite' war Stück und Interesse des Publikums zu Ende. Welche Veränderungen in dieser Epoche die Stücke des Pl. erfahren haben, sehen wir an den unerhörten Umarbeitungen, welche durch die Forschungen seit Ritschl konstatiert sind.

2. Periode. Die Textausgaben in republikanischer Zeit. Von der Mitte des 2. Jahrh. v. Chr. machte sich das Bedürfnis geltend, die Litteratur der Vergangenheit zu sammeln und zu edieren. Die grofsen Dichter, die 100 Jahre Rom eine um-

fangreiche Litteratur gegeben hatten, waren tot; die Gegenwart war, wenn man von der Tragödie absieht, in der Poesie unproduktiv geworden, dafür war aber der wissenschaftliche Sinn, welcher die Achtung vor den Leistungen der Vorfahren in sich schlofs, erwacht, vor allem durch Berührung mit der griechischen Philologie, die vor 170 in Rom einzog. Wie die Alexandriner die griechische Litteratur, so sammelten jetzt die Römer die ihrige. Damals wurde also auch Plautus ediert auf Grund der Schauspielerexemplare. Es war den Editoren gar nicht mehr möglich, durch Ausscheidung des Unplautinischen die Hand des Dichters zu restituieren. Es ist ein Glück, dafs man die Unmöglichkeit einsah und es nun vorzog, lieber alles zu tradieren als bei dem Versuch, das Echte vom Falschen zu sondern, in die Irre zu gehen. Das ist überhaupt ein für unsere ganze Überlieferung der antiken Litteratur sehr folgenreicher textkritischer Grundsatz des Altertums gewesen. Die deutlichsten und sichersten Beweise ergeben sich aus der Edition postumer Schriften: man liefs sie so, wie sie waren, setzte die verschiedenen Fassungen, die der Autor mehreren Stellen gegeben hatte, nebeneinander: so hat es Cicero mit Lucrez, so Varius mit Vergil gemacht (vgl. Hermes XXVIII 402), und so machten es auch die Editoren des Plautus. Wesentliche Verderbnis wird der Text in dieser Zeit nicht erfahren haben: zwar wufste man von Fehlern durch Abschriften, Varro de l. l. IX 106 rechnet bei einer Form mit der Möglichkeit eines *librarii mendum*; ferner drangen aus den Kommentaren, die man zu Pl. zu schreiben anfing, schon damals Glosseme in den Text: an drei Stellen bezeugt Verrius Flaccus *varias lectiones*, die sich — was von eignem Interesse ist — noch in unserer Überlieferung nachweisen lassen: Epid. 620, Mil. 1180, Truc. 271; vgl. Leidolph in den comm. phil. Jen. II (1883) 199 ff. Endlich werden schon damals manche veraltete Sprachformen modernisiert sein; denn im 1. Jahrh. v. Chr. verstand man schon manches nicht mehr, was noch der Gracchenzeit, geschweige denn der Generation des hannibalischen Krieges geläufig war.

3. Epoche. Die Vernachlässigung des Plautus bis in die neronische Zeit. Das augusteische Zeitalter war auch für die Litteratur eine neue Ära, man warf den alten Plunder in die Ecke und wandte sich den neuen Interessen zu: Verfeinerung des Inhalts und der Form wurde die Parole. Leo hat diese moderne Strömung sehr schön aus der ganzen Zeit heraus zu verstehen gesucht. Am deutlichsten repräsentiert Horaz diesen neuen Standpunkt: in der berühmten litterarhistorischen Epistel II 1 wirft er den Verehrern der alten Dichter den Fehdehandschuh hin, und von Plautus stehen dort v. 170 ff. die bekannten Worte, in denen er als der Hauptrepräsentant der alten Zeit in den Staub gezogen wird. Den Höhepunkt erreichte diese Richtung in der neronischen Zeit: ihr Führer war Seneca, von dem überliefert ist,

dafs er, um sich in den Vordergrund zu stellen, alles, was vor ihm war, herunterrifs, und zu derselben Zeit wagte es Remmius Palaemon den Varro, in dessen Namen das Altrom noch immer hypostasiert erschien, ein Schwein zu nennen.

4. Epoche. Die Reaktion von der neronischen bis zur hadrianischen Zeit. In der Geschichte der Litteratur wie jeder geistigen Bewegung tritt erfahrungsgemäfs gerade dann eine Reaktion ein, wenn die entgegengesetzte Richtung an ihr Extrem angelangt ist. So war es in der neronischen Zeit: zugleich mit Seneca, dem Verächter der Alten, lebte in Rom M. Valerius Probus, ihr Bewunderer. Seine Bedeutung hat erst Leo ins rechte Licht gesetzt. Der Editionsthätigkeit des Probus verdanken wir es nicht nur, dafs eine Reihe von Autoren wie Vergil und Horaz so ausgezeichnet überliefert ist, sondern vor allem auch, dafs er seine Kraft in den Dienst jener reaktionären Bewegung stellte, durch welche die alten republikanischen Autoren wieder zum Vorschein kamen. Sueton in der vita des Probus (de gramm. 24) berichtet, er habe in der Provinz, wo das Studium der alten Autoren noch nicht abgeschafft war wie in Rom, einige alte Bücher gelesen; in Rom (nur so kann man die Worte Suetons mit Leo verstehen) habe er es sich dann, unbekümmert darum, dafs es ihm nicht zur Ehre und zum Gewinn, sondern zum Vorwurf gereichte, zur Aufgabe gemacht, die alten volumina, woher es eben ging, zusammenzubringen und in kritischen Ausgaben nach dem Muster der alexandrinischen Grammatiker zu edieren. So wurde durch ihn das Interesse für Plautus wieder belebt; ediert hat er ihn nicht, wenigstens nicht mit kritischen Zeichen, weil Sueton de notis S. 138 Reiff. nur von kritischen Ausgaben des Lucrez, Vergil und Horaz spricht; aber in seinen 'observationes sermonis antiqui' hat er den Plautus reichlich herangezogen, wie die Citate daraus bei Gellius beweisen, und aus dem anfänglich engen Kreis seiner unmittelbaren und mittelbaren Schüler mufs eine Ausgabe hervorgegangen sein. Denn den Höhepunkt erreichte die durch Probus begonnene Reaktion in der Zeit Hadrians und der Antonine, und in diese Epoche fällt eine Ausgabe des Plautus, die für unsere Überlieferung mafsgebend geworden ist. Sie umfafste nur die von Varro als sicher plautinisch bezeichneten 21 Stücke, d. h. dieselben, die unsere Tradition kennt. Es ist dies also eine Auswahl, die erinnert an die Auswahlen, die in der Thätigkeit griechischer Editoren der Kaiserzeit konstatiert sind und die ebenfalls für unsere Überlieferung ausschlaggebend geworden sind. Diese jedenfalls von gelehrten Männern (man denkt an den Kreis, in dem Gellius lebte) gemachte Ausgabe wird schon zahlreiche unheilbare Fehler gezeigt haben, welche die Überlieferung in der Zeit der 3. Epoche erfahren hatte; es wird gar nicht mehr möglich gewesen sein, für alle Stücke genügend zahlreiche und gute Exemplare zu finden,

um einen fehlerfreien Text herzustellen. Leo erklärt den verschiedenen Überlieferungsstand einzelner Komödien daraus, dafs Probus nicht für alle gleich gute Exemplare mehr auftreiben konnte: mir scheint das durchaus einleuchtend zu sein, und ich glaube nicht, dafs der ihm gemachte Einwurf stichhaltig ist, die schlechte Überlieferung z. B. des Truculentus betreffe nur die blofs in den mittelalterlichen palatinischen Handschriften enthaltenen Partieen, sei also sekundärer Natur. Dafs nun unser Text in letzter Instanz zurückgeht auf eine Ausgabe dieser Zeit, wird durch eine feststehende, zuerst wohl von Bücheler hervorgehobene, von Leo verwertete Thatsache bewiesen: unser Plautustext wimmelt von Hiaten, die sicher unplautinisch sind, die wir aber durch kein verfügbares Mittel beseitigen können. Nun wissen wir, dafs die Synalöphe des Vokals, nachdem sie von Vergil noch im weitesten Umfang angewandt war, seit der spätaugusteischen Zeit immer mehr und mehr beschränkt wurde: die Dichter der neronischen Zeit elidierten nur mehr *que*. In der hadrianischen Zeit war die Abneigung gegen die Verschleifung so hochgradig geworden, dafs man sich, was bisher unerhört war, sogar Hiate der stärksten Art erlaubte, nur um die Verschleifung zu vermeiden: das beweisen unwiderleglich die Inschriften jener Zeit und die der Zeit der Antonine angehörigen metrischen Argumente zu den Komikern. Nur in einer Plautusausgabe dieser Epoche konnten so viele Verse mit so schweren Hiaten geduldet bezw. durch vermeintliche Korrektur neu eingeführt werden.

5. Periode. Zeit der Handschriften A und P (c. 350 n. Chr.). In der Zeit nach den Antoninen beginnt die Trennung der Handschriften durch Sonderüberlieferung. Das Jahrhundert 250—350 ist für die Überlieferungsgeschichte der Texte dadurch verhängnisvoll geworden, dafs man die strenge Kritik des Probus, die vor allem in pietätvoller Scheu vor der παράδοσις lag, verliefs und die Absicht durchführte, dem Publikum mehr oder weniger bequeme Leseexemplare in die Hand zu geben, in denen die Schwierigkeiten geglättet waren. Am deutlichsten sehen wir das in der Überlieferung des Terenz, wo wir das nicht durchkorrigierte Exemplar neben dem korrigierten des Calliopius haben. Auch über den Plautustext sind damals die Hände der Korrektoren gekommen: ihre Ausgaben sind es, die uns vorliegen in A und P. Es mufs noch eine ganze Reihe solcher Ausgaben gegeben haben, die eine so, die andere so korrigiert: so nahm der Plautuskodex des Turnebus eine Art Mittelstellung zwischen A und P ein, und die Citate bei Nonius sind wieder aus einer andern Hs. dieser Art. Unter diesen Umständen können wir von Glück sagen, dafs wir in A und P zwei Ausgaben dieser Zeit vor uns haben, denn nun kontrollieren sie sich gegenseitig, während, wenn sie beide einem Korrektor angehört hätten, die Lage so trostlos gewesen

wäre wie bei Terenz ohne den Bembinus. Im einzelnen ist, wie man weifs, A in erheblich stärkerem Mafs interpoliert als P; hätten wir also von P ein Exemplar, welches an Alter dem von A gleichstünde, so würde der Wert von P gröfser sein als der von A. Aber für uns liegen die Dinge so, dafs die Rezension des P erst in Zeugen seit der Ottonenzeit vorliegt, und dadurch hebt sich wieder der Wert von A; denn diese Hs. hat nicht teilgenommen an der Verderbnis, der P in c. 600 Jahren unterworfen war.

Was folgt nun aus diesen Thatsachen? Offenbar das, dafs wir im besten Fall den Text so kennen, wie ihn die Gelehrten der hadrianisch-antoninischen Zeit konstituiert haben. So wenig wir im Homer hinausgehen können über den Text, wie ihn Aristarch, in den Tragikern und Aristophanes, wie ihn Aristophanes von Byzanz bot, so wenig können wir den Plautustext verfolgen jenseits der angegebenen Epoche, abgesehen von den verschwindend wenigen Stellen, wo wir Citate bei Varro und Verrius haben. Und selbst wenn wir den Text Varros läsen, würden wir noch nicht den des Plautus haben. Diese Grenze der Erkenntnismöglichkeit müssen wir immer im Auge halten: nichts kann falscher sein, als wenn jemand bei der Übereinstimmung von AP in Falschem die Hand des Dichters glaubt durch dieselben Mittel des Konjizierens wiedergewinnen zu können, die er mit Recht da anwendet, wo es sich darum handelt, aus den mittelalterlichen Korruptelen der Hss. BCD u. s. w. die Lesart von P zu rekonstruieren. In dem letzteren Fall bleibt der emendatio weitester Spielraum, in jenem mufs sie meist, wo es sich um tiefe Schäden handelt, Halt machen und nicht mehr wissen wollen, als gewufst werden kann und von den Gelehrten seit Probus gewufst worden ist.

Erheblich kürzer kann ich mich fassen in dem Referat über die ferneren Partieen des Leoschen Buches: ich werde auch hier das wesentlich Neue und, wie mir scheint, prinzipiell und nicht blofs für Plautus Wichtige hervorheben.

Kap. II: Leben des Plautus. Was wir in der griechischen Litteraturgeschichte längst gewohnt sind, nämlich allem, was uns ohne sichere Gewähr über das Leben der Autoren berichtet wird, das gröfste Mifstrauen entgegenzubringen, das hat Leo auf die vita des Plautus, wie sie uns aus Varro bei Gellius (III 3) vorliegt, angewandt. Die Berechtigung mufs jeder zugeben, der weifs, wie durchaus konstruktiv die römischen Litterarhistoriker, vor allem auch Varro selbst, gearbeitet haben, wie sie in dem an sich richtigen Bestreben, die lateinische Litteratur mit der griechischen zu parallelisieren, oft zur reinen Fiktion gegriffen haben. An die Urkundlichkeit der vita des Terenz, soweit sie seine eigentlichen Lebensumstände betrifft, glaubt niemand mehr. Leo zeigt nun S. 60 ff. in einem Abschnitt, der für die Kritik der

litterarhistorischen Überlieferungen des Altertums m. E. von hoher Wichtigkeit ist, wie in einer grofsen Anzahl von Fällen von den alten Gelehrten verfahren wurde. Man wollte gern etwas über die Schriftsteller auch als Menschen wissen; da aber die Überlieferung meist ganz versagte (denn die Persönlichkeit des Schriftstellers war anfänglich meist gleichgültig oder nebensächlich), so suchte man — an sich ganz geschickt — aus ihren Werken selbst etwas über ihre persönlichen Verhältnisse herauszulesen. Bei den dramatischen Dichtern hat das, wie an einer Reihe von Stellen gezeigt wird, dazu geführt, dafs man Angaben, die nur auf die agierenden Personen Bezug hatten, auf die Dichter selbst übertrug: bei Aristophanes zeigen uns das die Scholien noch öfters mit naiver Deutlichkeit. Auf solchem Wege mufs auch die Tradition sich gebildet haben, Plautus sei Kaufmann und Müllerbursche gewesen, letzteres noch dazu eine beliebte Fiktion griechischer *βίοι*, die also mit um so gröfserem Recht auf Plautus übertragen werden konnte. Wenn Leo sagt, dafs eine andere Quelle der Überlieferung schlechthin undenkbar gewesen sei (S. 66), so kann ihm darin nur widersprechen, wer über den Gang der Litteratur und die Thätigkeit der alten Litterarhistoriker keine klare Vorstellung hat. Das einzige, was von der ganzen vita bestehen bleibt, ist die Nachricht, er sei anfangs selbst Schauspieler gewesen (denn so werden die *operae artificum scaenicorum* bei Gellius a. a. O. von Leo zum ersten Mal richtig gedeutet durch Anführung mehrerer Parallelstellen, statt der bisherigen Interpretation 'Handlangerarbeiten auf der Bühne'): nicht ist das wahr, weil es in der Vita steht, sondern weil es anderweitig belegbar ist, nämlich aus dem Namen des Dichters. Nachdem der *M. Accius* durch Ritschl glücklich für alle Verständigen begraben war, hat Bücheler (Rhein. Mus. XLI 12) bekanntlich den weiteren grofsen Fortschritt gemacht, den *Maccus* im Asinariaprolog nicht zu beseitigen, sondern ihn als Spitznamen zu erklären, den Plautus erhalten habe, als er in Rom als Schauspieler (in der Atellane, wie Leo hinzufügt) auftrat; er habe dann, nimmt Bücheler weiter an, das Bürgerrecht erhalten und nun den vollen Namen *T. Maccius Plautus* angenommen. Leo bemerkt gegen das letztere, dafs wir dann eine Ausnahme zu konstatieren hätten, nach der von allen Dichtern der alten Republik nur Plautus dreinamig gewesen sei (L. Livius Andronicus, P. Terentius Afer tragen den Sklavennamen als Distinktiv ihres bürgerlichen Standes). Nun nennt sich Plautus im Prolog des Mercator im Genetiv *Macci Titi*, sonst *Plautus*, und Leo nimmt an, dafs erst die späteren gelehrten Editoren in einer Zeit, als das Dreinamensystem auch in den niederen Klassen allgemein üblich war, durch Kombination daraus den Namen *T. Maccius Plautus* gemacht hätten, eine scharfsinnige Kombination, die mir alles für, nichts gegen sich zu haben scheint.

Auf das dritte und umfangreichste Kapitel 'Plautus und seine Originale' sowie das vierte: 'Die Prologe' will ich nur mit wenig Worten eingehen, obwohl es das für die Litteraturgeschichte wichtigste ist und man aus ihm m. E. erkennen kann, nicht blofs wie ein zu erhoffender Kommentar zu Plautus beschaffen sein mufs, sondern auch wie man einen lateinischen Dichter im allgemeinen aufzufassen und zu behandeln hat (für Horaz hat es Kiefsling gezeigt). Auf breitester Grundlage wird das Verhältnis des Plautus zu den griechischen Vorbildern erörtert, nachdem vorher eine Geschichte der lateinischen Übersetzungskunst gegeben ist (mit vielen interessanten Einzelheiten, besonders wichtig S. 86 f. der Nachweis, dafs Ennius, ganz wie es später Valerius Flaccus mit Apollonios machte, den Euripides mit Zuhülfenahme der Scholien übersetzt und abgeändert hat; vgl. den Prolog der ennianischen Medea mit den Scholien zu Eurip. Med. S. 138 u. 140 Schwartz). Da die Fragmente der mittleren und neueren Komödie zu dürftig sind, um an ihnen allein die lateinischen Dichter zu messen, müssen wir versuchen, auf indirektem Wege das Vergleichsmaterial zu vergröfsern, indem wir Plautus und Terenz erklären einerseits aus dem Dichter, der notorisch auf die griechischen Komiker am stärksten gewirkt hat, Euripides, anderseits aus den Autoren, welche selbst direkt oder indirekt durch die griechische Komödie beeinflufst sind, nämlich vor allem (auf dem Gebiet des ἔρως) aus den alexandrinischen Poeten, die wir durch die römischen Nachbildungen kennen, sowie aus Lukian, Alkiphron, den griechischen Romanen. So erweitert sich diese Untersuchung zu einer Darlegung bedeutender litterarischer Zusammenhänge: darauf und auf die Feinheit des Empfindens, mit der aus dem ἦθος der einzelnen plautinischen Stellen auf ein griechisches Vorbild geschlossen wird, sowie auf die gerechte Würdigung, die dem Dichter Plautus wegen seiner genialen Herrschaft über die Sprache und der unübertrefflichen Verquickung des Fremden mit dem Nationalen zuteil wird, möchte ich den Leser dieser Zeilen besonders verwiesen haben.

Die beiden letzten Kapitel sind grammatischen, prosodischen und metrischen Erörterungen gewidmet.

Kap. V: Auslautendes *s* und *m*. Kap. VI: Hiatus und Synalöphe bei auslautendem *ae*. Ich gehe hier nur auf das erstere Kapitel ein, da die dort niedergelegten Untersuchungen von allgemeinstem Interesse sein dürften. In den italischen Sprachen waren im Gegensatz zum Griechischen die Endkonsonanten einer starken Verwitterung ausgesetzt; am weitesten gehen die durch keine konservierende Litteratur geschützten Dialekte, vor allem das Umbrische, wo kein Endkonsonant, ja keine auslautende Konsonantengruppe vor dem Verfall und vor gänzlichem Schwund gesichert war; in einem andern italischen Dialekt wurde z. B. *dideront* zu *dedro*. Der lateinische Dialekt scheint von vorn herein

nicht eine so weit gehende Neigung gehabt zu haben, seine auslautenden Konsonanten verfallen zu lassen; es kommt hinzu, dafs die Litteratur früh schützend eintrat: bezeichnend ist, dafs, sobald die Litteratur aufhört und die vom Volk gesprochene Sprache dominiert, der Prozefs wieder fortschreitet, dessen Resultat die romanischen Sprachen zeigen, die kaum einen Endkonsonanten konserviert haben. In der Litteratur sind es drei Konsonanten, deren Schwanken wir beobachten: allgemein und zu allen Zeiten *m*, bis zum Ausgang der Republik *s*, in sehr beschränktem Mafse *d*. Über diesen lautgeschichtlich interessanten und für die Kritik des Plautus sehr wichtigen Prozefs hat nun Leo folgendes festgestellt.

d, die stimmhafte Dentalis, gelangt über *t*, der stimmlosen Dentalis, zu völligem Schwund nur nach langem Vokal. Das ablativische *d* lebte in plautinischer Zeit nur schwach mehr, doch wurde es besonders in *med ted* noch deutlich gehört. Dann schwindet es ganz. In *haud*, dem einzigen Wort mit *d* nach langem Vokal, welches die Litteratur kennt, ist *d* nur vor Vokalen fest (z. B. *haud equidem*), vor Konsonanten hat Plautus nach dem Ausweis der Hss. neben der vollen Form die verkürzte *hau*, z. B. Pseud. 215 *hau somnum*. Die spätere Zeit hat hier die volle Form wieder eingeführt, aber oft mit *t*, der Aussprache gemäfs. Die Verflüchtigung des *d* nach kurzem Vokal zeigt sich in *apud*, welches zwar nie *apu* geschrieben, aber thatsächlich fast so gesprochen wurde: das wird bewiesen dadurch, dafs Plautus und Terenz nie *apúd* betonen, sondern nur *ápud*, aufser in den durch Enklisis gewordenen Formen *apúdme -te -vos* u. s. w. Daher mufs in Versen wie Curc. 471

qui mendacem et gloriosum ápud Cloacinae sacrum

Hiatus (erlaubter) angesetzt werden.

m. Auf der Dvenos-Inschrift ist es fest: *manom, einom*. Etwa 300 v. Chr. mag es ins Schwanken geraten sein, so giebt um 250 die älteste Scipionengrabschrift *oino duonoro optumo viro*. Es hat bekanntlich seine Festigkeit nie wiedererlangt; während es aber in der Sprache des Lebens gleichermafsen vor Konsonanten und Vokalen verklang, hat die kunstmäfsige Poesie das Gesetz aufgestellt, dafs es vor Konsonanten fest ist, vor Vokal sich verflüchtigt (vgl. Quintilian IX 4, 40). Aber dieses für die spätere Poesie bindende Gesetz hat für Plautus noch die Modifikation, dafs bei ihm, wenn auch sehr selten, das *m* nicht blofs vor Konsonanten, sondern auch vor Vokalen erhalten ist, eine Thatsache, in der das Schwanken des Lauts und folglich die freie Wahl des Dichters, ihn gelten zu lassen oder nicht, deutlich zum Ausdruck kommt. Ein Beispiel ist: *grátiám habeo tibi*, an zwei Stellen überliefert; hier ist das *m* durch den metrischen Accent der Silbe geschützt worden.

s. Seine Geschichte ist am interessantesten, und dadurch, dafs sie zum ersten Mal von Leo aufgehellt ist, sind gegen 100 Verse

des Plautus vor Änderungen geschützt. Auf der ältesten Inschrift steht *Manios*, auf der zweitältesten *Dvenos*, aber in plautinischer Zeit beobachten wir starkes Schwanken nach kurzem Vokal: auf einer Inschrift dieser Zeit (CIL I 63) liest man: *M. Fourio C. f. tribunos militare*. Durch diesen Vorgang gewannen neue grammatische Formen Geltung: *sequere* aus *sequeris* über *sequeri* (bei Plautus überwiegt erstere Form, bei Terenz ist sie die ausschliefsliche); neben *magis* steht *mage*, und bezeichnender Weise ist für Plautus die Betonung *magis me* eine höchst seltene Ausnahme für *magi(s) mé*; neben *potis* steht *pote* vgl. *potest*, neben *satis sat* (wo die Zwischenform nicht nachweisbar ist); neben *similis* u. dgl. kennt Pl. *simile* (*simile est* vom Maskulinum ist sechsmal überliefert), wie auf einer Inschrift CIL I 129 f. *suavei mimus* geschrieben ist (wo *ei* den Zwischenlaut bezeichnet). Dafs nun *s* nach kurzem Vokal vor folgendem Konsonanten als nicht vorhanden gelten konnte, war längst klar: am deutlichsten ist es in Senarschlüssen wie *salvo(s) sis*, *occidisti(s) me*; aber keiner vor Leo warf die Frage auf, ob nicht vor folgendem Vokal dieser Laut denselben Bedingungen wie *m* unterworfen sein möchte, d. h. ob nicht kurzer Vokal + *s* vor Vokal Synalöphe zulassen möchte. Obwohl lateinische Grammatiker der Kaiserzeit hiermit als Thatsache rechneten, hielt es doch jeder für ausgeschlossen. Durch Leos Nachweis sind jetzt, wie bemerkt, gegen 100 Verse vor Änderungen geschützt, z. B.

Mil. 897 *ventre salvom gaudeo, lepide hercle ornatu(s) incedis*
Merc. 385 *éo ego, ut quae mandata amicu(s) amicis tradam.*
immo mane

(wo *amicus amici* ohne Synalöphe einen zerrissenen Anapäst bilden würde).

Rud. 1044 *étsist ignotus notus; si non, notu(s) ignotissumust.*
Bacch. 230 *mille ét ducentos Philippos attulimu(s) aureos,*
Asin. 509 *hócinest pietatem colere, matri(s) imperium minuere?*
Pers. 353 *neque ego inimicitias omnis pluri(s) existimo.*
Pers. 833 *ágite sulti(s), hunc ludificemus, nisi si dignust, non opus.*

Weitaus die gröfste Zahl der Fälle betrifft das *us* der *e*-Stämme, viel seltener findet es sich in der Konjugation und bei *i*-Stämmen. Nach Plautus ist es in der Litteratur damit vorbei; der grofse Sprachorganisator Ennius hat die Regel aufgestellt, dafs *s* nach kurzem Vokal zwar vor Konsonanten unberücksichtigt bleiben könne, vor Vokal aber fest zu bleiben habe, also z. B.

hic occasu(s) datust; *at Horatius inclutu(s) saltu* (Enn. 164. Vahl.).

Diese Praxis befolgen Terenz, Lucilius, Lucrez; das letzte Beispiel findet sich im ältesten Gedichte Catulls, welches in unserer Sammlung am Ende steht: *tu dabi(s) supplicium*. Das Volk kehrte sich natürlich nicht an diese gelehrte Regelung: die Inschriften aller Zeiten lassen sich die Freiheit, *s* vor Vokalen und Konsonanten durch die Schrift nicht auszudrücken. — Das über *s* Gesagte gilt

nur für *s* nach kurzem Vokal: nach langem Vokal ist es stets fest gewesen.

Im Zusammenhang hiermit steht die Untersuchung über die bei Plautus und in der ältern Sprache überhaupt so häufige Kontraktion von *-us est* zu *-ust*, von *-us es* zu *-us* (S. 252 ff.). Sie findet sich nicht blofs bei dem *-us* der 2. Deklination, sondern auch bei *opus*, *usus*, *melius*, *aedibus*, *eius*. Wie sind diese Formen sprachlich zu erklären? *malust* kann aus *malus est* geworden sein entweder durch Verstummen des *e*: *malus est* **malusst malust*, oder durch Verschwinden des stets schwach auslautenden *s*: *malus est*, **malu est*, *malust*; im ersteren Fall würden wir sagen: das *e* ist durch Enklisis verstummt wie in *malumst* (so wird oft auf Inschriften und in Hss. geschrieben, das *m* wurde in dieser Konsonantenkonglomeration nur schwach gehört), im zweiten Fall: Enklisis verbunden mit Synalöphe hat einen Lautverlust herbeigeführt. Vor Leo nahm man das erstere an, aber er bewies, dafs dies unmöglich sei aus zwei Gründen. 1) Wenn sich in *malus est* das *est* durch Enklisis mit *malus* verbinden würde, so müfste das erst recht der Fall sein, wenn *-us* lang ist, weil eine lange Silbe die Enklisis viel mehr befördert als eine kurze; nun aber giebt es nicht **virtust*, **rest*, denn die paar Fälle, auf die man sich stützt, sind unsicher überliefert. 2) Der urkundliche Beweis liegt in der Schreibung von Adjektiven der 3. Deklination wie *similest*, *qualest*, *nundinalest* = *similis est* u. s. w.: sie sind durch Grammatikerzeugnisse und Handschriften belegt. Hier ist nun klärlich in *similis* u. s. w. das *s* geschwunden, dann *i* in *e* übergegangen, und erst dann die Verbindung mit *est* eingetreten. Also mufs auch in *malus est* zuerst *s* geschwunden sein, bevor es zu *malust* wurde.

Ich habe in Kürze versucht, die wesentlichsten und wichtigsten Resultate des Leoschen Buches zu wiederholen. Möchten diese anspruchslosen Zeilen den Erfolg haben, auch solche Leser, denen speziell plautinische Studien ferner liegen, zur Lektüre des Buches anzuregen!

Greifswald. E. Norden.

E. Berger, Stilistische Übungen der lateinischen Sprache. Siebente Auflage, neu bearbeitet von H. J. Müller. Berlin 1894, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 255 S. 8. 2,40 M.

Die folgende Anzeige der Neubearbeitung des seit vielen Jahren den Fachgenossen bekannten Buches kommt etwas spät, aber doch, wie mir scheint, insofern immer noch zur rechten Zeit, als gerade jetzt an vielen preufsischen Gymnasien die Einführung der siebenten Lateinstunde in den oberen Klassen sich als notwendig für die Erreichung der durch die Lehrpläne vorgeschriebenen Lehrziele im Lateinischen herausgestellt hat. Eine Besprechung der neuen Bearbeitung ist m. W. bisher nur in den

„Jahresberichten über das höhere Schulwesen“ von C. Rethwisch, Jahrgang 1894, VI 55 f., erschienen; es ist mir ein Bedürfnis, auch die Leser dieser Zeitschrift auf sie aufmerksam zu machen.

Sie enthält in sechs Abschnitten: Substantiva, Adjektiva, Pronomina, Verba, Partikeln, Periodenbau, die wichtigsten Abschnitte der Stilistik und der Synonymik; in jedem Abschnitt folgen den Regeln erst Einzelsätze, dann zusammenhängende Stücke. Den Schlufs bildet ein sehr genaues Wörterverzeichnis.

Die Lehrpläne sprechen sich über die Verwendung der siebenten Lateinstunde nicht aus; doch liegt auf der Hand, dafs dieselbe, wenn wir dem lateinischen Unterrichte aufhelfen wollen, ausschliefslich dem rein sprachlichen Teile des Unterrichts, d. i. grammatischen Wiederholungen und dem Hinübersetzen behufs Befestigung der Grammatik und Einübung der Stilistik und Synonymik, zu widmen ist. Wir halten das zweite Lehrziel des Lateinischen, die sprachlich-logische Schulung, für mindestens gleichberechtigt mit dem anderen, dem Verständnis der Schriftsteller, und sind überzeugt, dafs nur bei gleichmäfsiger Betonung beider Ziele das Lateinische auf dem Gymnasium gedeihen kann; wir stimmen O. Jäger zu, der in der 30. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner auf den engen Zusammenhang des Her- und Hinübersetzens und somit der beiden Lehrziele überhaupt hinwies; ohne diese gegenseitige Ergänzung und Beeinflussung von Grammatik und Lektüre müfsten wir in dem doppelten Lehrziel einen unerträglichen Dualismus finden. Indem wir also den sprachlichen Teil des Unterrichts verstärken, dienen wir zugleich dem Verständnis der Schriftsteller und glauben, der Bestimmung der Unterrichtsbehörde nachzukommen, dafs auch die in der siebenten Lateinstunde anzustellenden Übungen zur „Förderung der Lektüre“ dienen sollen.

Ich halte es für notwendig, dafs ein Teil dieser Stunde auf systematische Wiederholung der Grammatik verwandt werde; denn es hat sich herausgestellt, dafs die grammatischen und stilistischen Wiederholungen „bei Gelegenheit der schriftlichen Übungen“ durchaus unzureichend sind. (Über die Art, wie nach meiner Ansicht in den oberen Klassen bei grammatischen und stilistischen Besprechungen der Unterricht durch Zusammenfassung von Verwandtem und Auffindung höherer Gesetze zu vertiefen ist, habe ich im „Gymnasium“ 1892 Sp. 229 ff. und in der Beilage zum Jahresbericht über das Friedrichs-Gymnasium zu Frankfurt a/O 1895 S. 9 ff. gehandelt.) Der Löwenanteil aber mufs dem Übersetzen ins Lateinische zufallen. Die Übungen darin sind so einzurichten, dafs nicht nur die Gesetze der Grammatik von neuem befestigt, sondern auch die bei der Lektüre induktiv gewonnenen stilistischen Regeln und synonymischen Unterscheidungen eingeübt werden. Denn für letzteres genügen die Klassen- und Hausarbeiten nicht; jede stilistische Regel, jede synonymische Unterscheidung mufs,

ehe sie im Extemporale oder Exercitium vorkommt, gleich den grammatischen Gesetzen erst mündlich oder schriftlich geübt werden; und die Lektürestunden dürfen doch mit solchen Übungen nicht belastet werden. Da nun aber die sprachlichen Gesetze, namentlich in den oberen Klassen, auch in längeren Perioden und zusammenhängenden Stücken zur Anwendung kommen müssen, und da das Diktieren des deutschen Textes in hohem Grade zeitraubend ist, so bedürfen wir eines Buches in den Händen der Schüler, das dem Hinübersetzen zu Grunde zu legen ist.

Dazu ist die Bearbeitung des alten Berger durch H. J. Müller in hohem Grade geeignet. Wie schon in seiner früheren Gestalt, bietet das Buch auch jetzt Theorie und Praxis in glücklicher Vereinigung. Es reicht für alle Klassen des Gymnasiums aus; man mufs dem Verf. zustimmen, wenn er in der Einl. sagt, es enthalte in Kürze alles, was der Schüler auf dem Gebiete der Stilistik braucht. Im einzelnen könnte man hier und da anderer Ansicht sein, manches getilgt, anderes hinzugefügt wünschen. Aber schon für das Gebotene wollen wir dem Verfasser dankbar sein. Denn bei dem Umfang, den die lateinische Stilistik und Synonymik in unserer Zeit gewonnen haben, ist es wünschenswert, wenn die für die Schule geeigneten Abschnitte derselben auf irgend eine Weise festgesetzt und die Zufälligkeit, welche die Ableitung aus der Lektüre mit sich bringt, beseitigt wird; diese Feststellung und Umgrenzung des stilistischen und synonymischen Lernstoffes bietet der Berger-Müller dem Lehrer und giebt ihm so die bei der Ableitung erforderliche Direktive. Die in jedem Abschnitte dem theoretischen Teile folgenden Einzelsätze und zusammenhängenden Stücke sind so eingerichtet, dafs nicht nur Stilistik und Synonymik geübt, sondern auch die Grammatik genügend berücksichtigt wird.

Die Benutzung des Buches denke ich mir in der Weise, dafs der Ober-Sekunda die Einzelsätze, den beiden Primen die zusammenhängenden Stücke zufallen; von den Regeln und synonymischen Bemerkungen ist das Wichtigere in Ober-Sekunda zu lernen, in Prima wird es wiederholt und zugleich erweitert.

Der Verfasser hat neuerdings eine „Grammatik zu Ostermanns lateinischen Übungsbüchern“ (Leipzig 1896) erscheinen lassen, die ebenfalls das Wichtigste aus der Stilistik enthält[1]). Es wäre wünschenswert, wenn Berger-Müller in den betr. Abschnitten mit dieser Grammatik in ganz genaue Übereinstimmung gebracht würde. Der Berger-Müller könnte dann als Fortsetzung des Ostermann-Müller betrachtet werden, und in beiden zusammen würden wir ein für den gesamten lateinischen Unterricht auf dem Gymnasium ausreichendes vortreffliches Unterrichtswerk besitzen.

[1]) Vgl. oben S. 351 ff.

Frankfurt a. O. H. Eichler.

1) Hermann Probst und Arnold Krause, Praktische Vorschule der französischen Sprache. Elementar- und Lesebuch für die Quarta und Unter-Tertia der Gymnasien und Realgymnasien nach den „neuen Lehrplänen" bearbeitet. Zehnte Auflage. Leipzig 1895, Karl Bädeker. 208 S. 8. 1,60 M.

Es ist die alte, oft genug beurteilte Probstsche „Vorschule" in einer durch die sogenannten „Neuen Lehrpläne" nötig gewordenen, umfassenden Neubearbeitung, die Arnold Krause gemacht hat. So sind neu die Leseübungen § 2, 6, 7, 10 und 11 und viele Lesestücke, von denen die §§ 15, 23, 29, 31, 47, 48, 54, 105, 106, 121—123 selbst gemacht, aber von einem Pariser durchgesehen sind, Originale dagegen die §§ 34, 35, 40, 112, 118, 124, 125, vom Anhang die Nummern 6 bis 22 und natürlich alle (12) Gedichte. An grammatischem Stoff ist neu behandelt: envoyer § 114; mourir und vivre § 118; faire, croire und aller § 121; die Verba auf cer, ger und die mit kurzem e in der letzten Stammsilbe, sowie die Veränderlichkeit des Participe passé. Der Subjonctif hat später (Unt. III) behandelt werden müssen § 101—104, dagegen das regelmäfsige Verbum, namentlich die fragende und die verneinte Form, erheblich weiter nach vorn gerückt werden § 65 ff., bezw. § 6 und § 20.

Trotz dieser Änderungen hat sich der Umfang des Buches nicht vergröfsert, da sehr viele Einzelsätze und ganze Paragraphen gestrichen worden sind. — Die neu hinzugekommenen Stücke sind hauptsächlich der Sphäre des alltäglichen Lebens entnommen, die geschichtlichen der französischen Geschichte. In beiden weht ein frischer, wirklich französischer Hauch, und ihre Zahl ist so grofs, dafs man mit ihrer Hilfe auf den Anstalten, die das Buch nun einmal haben, mit demselben den jetzigen Anforderungen des französischen Unterrichts wird gerecht werden können. Es ist klar, dafs bei einer solchen Umarbeitung derjenige, der sie vornimmt, oft das Beste, was er geben möchte, nicht geben darf, um nicht ein ganz neues Buch zu schaffen, wie z. B. G. Ploetz' vortreffliches „Elementarbuch" mit dem seines Vaters nur noch den Titel gemein hat. Und das, was die meiste Mühe gemacht hat, fällt am wenigsten ins Auge; das ist bei (Probst-)Krause die Umarbeitung der deutschen Übungen, die nun so eingerichtet sind, dafs alle in Anwendung kommenden sprachlichen Erscheinungen aus den vorhergehenden französischen Stücken bekannt sind, wie denn auch die Zusammenstellung der Vokabeln immer erst hinter dem französischen Stücke erfolgt, aus dem sie kennen gelernt worden sind. Dafs bei dieser Konservierung die Pietät gegen das Buch oder die Rücksicht auf die Lehrer, die darauf eingearbeitet sind, nach dem Geschmack des einen oder des andern Beurteilers wird für zu weit gehend gehalten werden, ist zu erwarten. Ich selber meine, dafs z. B. die Jahreszahlen mit mil huit cent etc. als ungebräuchlich in dix-huit cent etc., dafs S. 81 die Regel: „Die Pronoms absolus stehen in Antworten und Ver-

gleichungen" als allzu falsch oder nichtssagend geändert werden konnte. Indessen sind das Kleinigkeiten. Dafs ein Mann von dem Wissen und Ernst A. Krauses daran geht, ein eingeführtes Buch pietätvoll den Zeitverhältnissen anzupassen, verdient alle Anerkennung und den Wunsch, dafs seine Arbeit den von ihm gewollten Erfolg habe, zumal da er mit einer heute seltenen Uneigennützigkeit hofft, dafs es eine auf lange Zeit feststehende Gestalt gewonnen habe.

2) G. Strien, Schulgrammatik der französischen Sprache. Ausgabe B: für Gymnasien und Realgymnasien. Halle a. S. 1895, Verlag von Eugen Strien. VIII u. 230 S. 1,60 M.

Bei der zur Zeit fast übermäfsig gesteigerten Produktion auf litterarischem Gebiete hört man wohl von Büchermacherei und dergleichen sprechen. Der Gefahr, einem solchen Gerede zu verfallen, ist, glaube ich, niemand so sehr ausgesetzt wie die Verfasser neuer Grammatiken, insbesondere neuer französischer Schulgrammatiken. Es giebt ja eine Art französischer Grammatiken, deren immer neues Erscheinen berechtigt ist: das sind solche, die wie die vorliegende keinen anderen Anspruch erheben, als ein untrennbarer Teil eines „Lehrganges der französischen Sprache (Elementarbuch u. s. w.)" von demselben Verfasser zu sein. Aber auch in einem solchen Buche kann und mufs eigene Arbeit des Verfassers deutlich bemerkbar sein, zumal wenn er nicht alle Beispiele aus seinem Lehrgange nimmt, also sein Buch auch für den allgemeinen Gebrauch bestimmt. Und wenn da jeder, der eine neue französische Grammatik schreibt, nur einige wenige der im alten Schlendrian eingerissenen Fehler herausbringt, so kann, bei der Masse der Neuerscheinungen, doch ein gewisser Nutzen geschaffen werden. Darum sollte *eh bien* = nun wohl nicht immer wiederkehren (ich frage: giebt es denn Deutsche, die dieses „nun wohl" anwenden?), darum sollte die Regel über den Gebrauch von *avoir* und *être* nicht noch immer lauten: „Die transitiven Verben bilden die umschriebenen Formen mit *avoir*", und dann: „auch die meisten intransitiven Verben bilden die umschriebenen Zeiten mit *avoir*" und anderes dieser Art.

S. 4 wird gelehrt, dafs *hôtel* mit langem, S. 9 dafs es mit kurzem *o* zu sprechen sei; *Aix* wird heute in Frankreich nur noch mit *x*-Laut gesprochen (S. 7); es darf nicht gesagt werden, die Form *j'ai parlé* sei abgeleitet vom Partizipialstamm; *parlé-je* (wenn auch mit *é* geschrieben) ist mit unzweifelhaft offenem *e*-Laut zu sprechen; vgl. die generelle Regel, wie zwei e in Silben, die auf einander folgen, gesprochen werden; 1812 wird fast nicht mehr *mil huit cent douze*, sondern fast nur noch mit *dix-huit cent douze* ausgedrückt.

Auch sollten die zahlreichen Resultate ernsthafter Arbeit der Neuphilologen nicht unberücksichtigt bleiben, z. B. dafs die Bin-

dung zwischen Vokalen wichtiger, weil häufiger und uns Deutschen ungewohnter ist als die zwischen Konsonanten; oder dafs *à* in *moulin à vent* etwas anderes ist als in *verre à vin*; oder dafs „nach Verlauf von" nicht mehr *dans*, sondern *en* heifst, wenn der Anfangspunkt mit genannt wird (*d'aujourd'hui en huit jours*); oder dafs *dès* mindestens ebenso oft „schon zur Zeit von", „gleich nach", „schon in" wie „seit" heifst.

Neu und, wie es scheint, augenblicklich Mode ist in den Grammatiken ein Teil „Zur Wortbildung", beim Verfasser 10 S. (65—74). Ich kann den Nutzen nicht einsehen. Entweder liegt die Ableitung so nahe, wie *commencement* zu *commencer*; und dann braucht man's nicht zu drucken, oder sie liegt so fern, dafs die Zusammenstellung keinerlei Nutzen gewährt, oft sogar wissenschaftlich anfechtbar wird, wie *essentiel* von *être*, *allumer* von *luire* oder gar *épeler* von *appeler*. — Aber wer die anderen Lehrbücher des Verfassers braucht, dem werden die Zusammenstellungen in dieser Grammatik vermutlich ganz willkommen sein.

Berlin. Otto Kabisch.

Ew. Goerlich, Freie französische Arbeiten. Musterstücke und Aufgaben. Für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten zusammengestellt und bearbeitet. I. Teil: Erzählungen, Briefe und Aufsätze verschiedenen Inhalts. Leipzig 1896, Rengersche Buchhandlung (Gebhardt & Wilisch). X u. 148 S. 8. 2 M.

Ausgehend von der Beobachtung, dafs „die in den Fachkreisen wiederholt und nachdrücklich gestellte Forderung nach stärkerer und lebhafterer Pflege der freien schriftlichen Arbeiten auf der mittleren Stufe bis jetzt nicht die gebührende Rücksicht gefunden" hat, und überzeugt, dafs ein wesentlicher Grund für die Vernachlässigung dieser auf den praktischen Gebrauch der fremden Sprache gerichteten Übungen in erster Linie auf den Mangel an geeigneten Hilfsbüchern zurückzuführen ist, will der Verf., welcher bereits im vorigen Jahre mit seinen „Materialien für freie französische Arbeiten" in die Öffentlichkeit getreten ist, jenem Mangel durch vorliegendes Werkchen abhelfen. Die Gesichtspunkte, welche ihn bei Abfassung desselben geleitet haben, sind die nämlichen, die er in der Vorrede zu seinen „Materialien" dargelegt, und welche Ref. bei Gelegenheit der Besprechung dieses Buches in dieser Zeitschrift (Jahrg. 1895 S. 673 f.) bereits berührt hat, weshalb an dieser Stelle darauf zurückzuweisen genügen wird.

Verf. stellt zum Zweck der Erlangung einer gewissen Fertigkeit in der schriftlichen Handhabung der fremden Sprache, des Ziels, welches sich die Übungen stecken, als Grundbedingung auf „eine gründliche und eingehende Vorbereitung" und hat, damit durch dieselbe „die an und für sich knapp bemessene Unterrichtszeit durch das Diktieren von idiomatischen Ausdrücken nicht

noch mehr verkürzt werde, und vor allem damit der Schüler zu seiner häuslichen Bearbeitung eine zuverlässige Hilfe habe, die ihn der zeitraubenden und verdriefslichen Arbeit des Wälzens des Wörterbuches enthebt, ihn vor Germanismen möglichst bewahrt und ihn veranlafst, von vornherein französisch zu denken", jeder Aufgabe eine kurze Inhaltsangabe oder kleine Disposition, auch bei bekannten Stoffen, in französischer Sprache vorausgeschickt, und dieser eine Reihe von Ausdrücken und Wendungen zur Verwertung bei der Ausarbeitung beigefügt. Dadurch soll die häusliche Arbeit des Schülers erleichtert, zugleich aber auch der mündlichen Besprechung die Direktive gegeben werden. Verf. will nämlich das Buch fast nur zu Hause benutzt wissen. „Wenn in der Schule das Thema gegeben, besprochen und durch Sprechübungen auch nach der formellen Seite gründlich vorbereitet ist, dann wird der Schüler sich zu Hause bei Benutzung des Buches der Einzelheiten der Besprechung erinnern und mit Hilfe der beigefügten Ausdrücke eine wenigstens von Germanismen möglichst freie Arbeit liefern".

Auf diese Weise gedenkt Verf. jener eingangs erwähnten Forderung Rechnung zu tragen.

Es ist nicht zu leugnen, dafs er mit rühmlicher Mühe und sichtlicher Liebe an die Abfassung seines Werkchens gegangen ist, und dafs die Zusammenstellung und Bearbeitung seiner Musterstücke und Aufgaben bei der Unterweisung in dem schriftlichen Gebrauch der französischen Sprache recht wohl verwertet werden kann. Namentlich sind die letzteren unseres Erachtens von Wichtigkeit samt den beigefügten „mots et termes", die einerseits die Aufmerksamkeit des Schülers ganz besonders auf die Eigentümlichkeit des fremden Idioms lenken, andererseits eine passende Anleitung zur Reproduktion geben. Allerdings hält Ref. auch hier an der S. 676 des Jahrg. 1895 dieser Zeitschrift ausgesprochenen Ansicht fest, dafs nämlich auch diese Musterstücke und Aufgaben am humanistischen Gymnasium aus dem dort angeführten Grunde nur in ganz beschränktem Mafse verwendbar sein können.

Fülle und Mannigfaltigkeit des Stoffes sind ein wesentlicher Vorzug auch dieses Buches. Der erste Abschnitt (S. 1—26) umfafst Erzählungen und zwar A. 12 Musterstücke und B. 19 Aufgaben, von denen die Mehrzahl nach Inhalt wie Form ebenso unterhaltend als instruktiv ist, wie z. B. Musterstück 1. 7. 8 und Aufgabe 2. 4. 10. 12. 18. Der zweite Abschnitt (Wiedergabe poetischer Stoffe S. 27—51) enthält 6 Musterstücke und 17 Aufgaben, welche zum gröfsten Teil Fabeln von La Fontaine behandeln wie *Le corbeau et le renard, Le loup et l'agneau, La cigale et la fourmi, Le lièvre et la tortue* u. a. m., aber auch Stoffe von V. Hugo, Andrieux und von Goethe und Schiller zur Bearbeitung bieten. In dem dritten Abschnitte (Briefe S. 52—88)

folgen 21 Musterbriefe und 28 Aufgaben, welche ganz besonders durch die Vielfältigkeit ihres Inhalts bei den Fachgenossen Anklang finden werden. Der vierte Abschnitt (Aufsätze verschiedenen Inhalts S. 89—125) besteht aus 20 Musteraufsätzen und 16 Aufgaben. Beschreibungen, Schilderungen und geschichtliche Abhandlungen sind hier zusammengestellt, welche, weil sie moderne Stoffe behandeln und dem Ideenkreise des Schülers nicht fern liegen, gewifs sein Interesse rege zu halten vermögen. Erwähnung verdienen namentlich Nr. 2. 3. 5. 6. 10. 13. 16. 17.

Angefügt ist ein Wörterverzeichnis, welches „die Benutzung der Musterstücke erleichtern" soll, durch die häufige Wiederholung derselben Vokabeln aber der Geistesträgheit leicht Vorschub leisten kann.

Die Ausstattung des Buches läfst nichts zu wünschen; im Druck sind allerdings aufser den auf S. X verzeichneten Berichtigungen noch folgende Versehen und Ungenauigkeiten aufgefallen: S. 10 Z. 20 v. o. *Charthaginois* st. *Carthaginois*; S. 11 Z. 17 v. o. *qnelques* st. *quelques* und Z. 23 v. o. *intruments* st. *instr.*; S. 14 Z. 5 v. o. *d'eux* st. *deux*; S. 15 Z. 3 v. u. *propiétaire* st. *propriétaire*; S. 16 I. *Erzählungen* st. *Erzählungen*; S. 23 Z. 4 v. o. fehlt *nach* le travail der Punkt; S. 25 Z. 12 v. o. *adourcir* st. *adoucir*; S. 28 Z. 8 v. u. *désalterait* st. *désaltérait*; S. 29 Z. 14 v. o. *raconter* st. *racontez*; S. 30 Z. 3 v. u. fehlt *nach* prose das Komma; S. 31 Z. 5 v. u. *nn* st. *un*; S. 35 Z. 14 v. o. *blanche* st. *planche*; S. 41 Z. 7 v. u. *du côte* st. *du côté*; S. 44 Z. 7 v. o. *s'obtinait* st. *s'obstinait*; Seitenziffer *4 9* st. *49*; S. 60 Z. 2 v. o. *dans-quelles* st. *dans quelles*; S. 63 Z. 22 v. o. ist das Komma *nach* assuré zu tilgen; S. 64 Z. 21 v. o. *conférez* st. *conférer*; S. 65 Z. 13 v. u. *formenis* st. *froments*; S. 67 Z. 12 v. u. *sont* st. *ont*; S. 69 Z. 18 v. o. *chère* st. *cher*; S. 78 Z. 5 v. o. *composititon* st. *composition*; S. 82 Z. 20 v. o. fehlt *nach* reste der Punkt; S. 86 Z. 13 v. o. *oisiers* st. *osiers* und Z. 2 v. u. *heur* st. *heure*; S. 88 Z. 7 v. o. *d'année* st. *d'années*; S. 89 Z. 6 v. o. fehlt *nach* écoliers das Komma und Z. 11 v. o. *géographies* st. *géographie*; S. 90 am Kopf der Seite *Inhalt* st. *Inhalts*; S. 91 Z. 7 v. u. *leur* st. *leurs*; S. 93 Z. 10 v. u. *Il* st. *Ils*; S. 94 Z. 13 v. o. ist die Ziffer 4 zu tilgen; S. 100 Z. 10 v. u. *eaues* st. *eaux* und Z. 17 v. u. *soireries* st. *soiereries*; S. 106 Z. 1 v. u. *désouvre-* st. *désoeuvre-*; S. 107 Z. 6 v. u. ist am Ende der Zeile *de* zu streichen und Z. 21 v. u. *fourage* st. *fourrage*; S. 109 Z. 8 v. o. *It* st. *Il*; S. 113 Z. 17 v. o. ist *vor* donné das Hilfsverb ausgefallen; S. 116 Z. 21 v. o. fehlt *nach* à l'utile und S. 118 Z. 21 v. o. *nach* fraîcheur der Punkt; S. 139 Z. 3 v. u. *bedouille* st. *bredouille* und Z. 13 v. u. *crévasse* st. *crevasse*. In der Accentuierung des uncialen E ist nicht durchgängig gleichmäfsig verfahren (vgl. S. 19 Z. 4 v. u. *Epouvantés*, S. 50 Z. 3 v. o. *d'Egypte*, S. 53 Z. 8 v. o. *Ecrire*, S. 64 Z. 17 v. u. *Etats-Unis* u. a. St. mit S. 89 Z. 6 v. o. *Élèves* und S. 108 Z. 20 v. o. *d'Etat*). Im

Wörterverzeichnis wäre die Übertragung von *peu achalandé* (S. 129 Z. 16 v. u.) besser in „schlecht besucht, wenig blühend“ und die von *comme quoi* (S. 142 Z. 12 v. u.) geeigneter in „wie, in welcher Weise“ zu ändern.

Salzwedel i. A. K. Brandt.

Karl Ludwig, Die Schulregeln der hebräischen Grammatik nach den Ergebnissen der neueren Sprachwissenschaft zum Memorieren und Repetieren bearbeitet. Giefsen 1895, J. Rickersche Buchhandlung. VI u. 77 S. 8. 2 M.

Dafs „an hebräischen Schulgrammatiken fast Überflufs herrscht“, ist dem Verf. zuzugeben; recht hat er aber auch, wenn er weiter meint, dafs in ihnen allen „entweder die Bedürfnisse des Unterrichts oder die sprachwissenschaftlichen Anforderungen der Gegenwart noch nicht in ausreichendem Mafse beachtet worden seien“. In der That käme auch der Berichterstatter in arge Verlegenheit, sollte er eine hebräische Grammatik namhaft machen, welche den Forderungen der Wissenschaft Rechnung trüge und dabei ein echtes und rechtes Schulbuch wäre. Sollte wirklich beides unvereinbar sein? Ludwig seinerseits ist bemüht, „die Regeln so einfach, durchsichtig und lernbar als möglich zu fassen und anderseits durch Verwertung der Ergebnisse der neueren Sprachwissenschaft den Unterricht der Schule so zu gestalten, dafs die Universität ohne Hindernisse an ihn anknüpfen und ohne Umbau auf ihm weiter bauen kann“. Ohne Frage ist das ein schönes Programm: prüfen wir, wie seine Ausführung gelungen ist!

Was zunächst das Verhältnis der „Schulregeln“ zu den neueren wissenschaftlichen Forschungen angeht, so bekennt ihr Verf. sich im Vorwort als „den dankbaren Schüler B. Stades“, dessen Lehrbuch der hebräischen Grammatik ihm gewissermafsen „als Eingangsthor zur wissenschaftlichen Erkenntnis der hebräischen Sprache gedient hat“. Danach wird man von vornherein die Stadeschen grammatischen Ansichten vertreten zu finden erwarten. In der That zeigen schon die „Einleitenden Vorbemerkungen“, welche über Namen von Volk und Sprache der Hebräer sorgfältig Auskunft geben, den Stadeschen Standpunkt in dem wegwerfenden Urteile über den geschichtlichen Wert der Völkertafel der Genesis, und in der Auffassung des „jenseitigen Landes“ als des jenseits des Jordan, und nicht des Euphrat gelegenen, wenngleich der Ausdruck überall gemildert erscheint (von „hebräischen Horden“ u. ä. ist nicht die Rede!). Und so auch in der Grammatik selber: um ein paar Einzelheiten zu erwähnen, so hat L. mit Stade für die Stammformen die Namen Pi'al und Hithpa'al gewählt, läfst er das *ī* der zweiten Silbe des Hifil von den Verbis ע״י herrühren, ist ihm das Kohortativ-*ăn* identisch mit der ersten Silbe von אַתָּה = *'an-ta*, spricht er von Zerdehnung eines *ŏ* bzw. *i* zu *ŏw* bzw. *ăj* bei den Nominalformen מָוֶת, בַּיִת u. s. w. Indes fehlt es

nicht an grundsätzlichen Abweichungen vom Stadeschen Standpunkt. Hervorgehoben sei da einmal die Erklärung der Nifal- und Hithpael-Stammformen. Während Stade für die ersteren im Impf. ursprüngliches *jahinqatil* ansetzt, läfst L. ein יִקָּטֵל entstanden sein aus *janaqatil, jinqatil*; ebenso nimmt er gegen Stades *'ithqattil* und *ja(h)ithqattil* im Hithpael urspr. *taqattil* und *jataqattil* an. Beides mit Recht. Denn abgesehen davon, dafs das dem Hebräischen eigentümliche *h* im Impf. Nifal und im Hithpael sich doch nur im Anlaute gebildet hat, ist auch nicht abzusehen, wie aus *ja-inqatil* ein *jinqatil*, aus *ja-ithqattil* ein *jithqattil* werden konnte. Nur dürften vielleicht Unformen wie *naqatal* und *janaqatil* gar nicht erst anzusetzen sein: die Deutewurzel *nä* hat sich das eine Mal (Perf. Ni.) mit dem ersten Stammkonsonanten unter Ausstofsung seines Vokals fest verbunden, das andere Mal (Impf. Ni.) unter Aufgabe des eigenen Vokals mit dem präformativen *jä*, so dafs von Hause aus *naq(a)tal* und *jan(a)qatil* neben einander standen. — Danach billigen wir auch nicht die Erklärung des Impf. Hi. יַקְטִיל aus *ja-haqtal* (so nach Stade), wie es S. 31 Anm. 1 heifst: „Nach Präf. wird ה synkopiert, wobei sein Vokal unter das (nach § 16, 5b) vokallose) Präf. tritt". Im Arabischen entspricht auch nicht *jaqtilu*, sondern *juqtilu*, also wäre für das Hebr. richtiger von einem *je-aqtal* auszugehen, das zunächst zu *jaqtal* wurde. Wenn übrigens dann § 22, 1 der Jussiv Hi. *jaqtil* erst wieder aus יַקְטִיל durch „Verkürzung" entsteht, um aufs neue zu יַקְטֵל gedehnt zu werden, so ist das schwerlich richtig; im Jussiv ist eben das i erhalten geblieben. — Während bei den Verben ע״ע blofs von einer „Verdoppelung" bzw. „Wiederholung des zweiten Radikals" gesprochen wird und Angabe der Grundformen fehlt, sehen wir bei der Beurteilung der Formation der Verba ע״ו den Müllerschen Standpunkt vertreten: „Die Sprache hat schon in semitischer Zeit den Stammvokal in ledigen Formen gedehnt", „für die Wahl des Stammvokals ist der ursprüngliche Vokal der zweiten Silbe des trilitteralen Verbums mafsgebend", „die Dehnung des Qibbuz und Chireq parvum zu Cholem und Zere" in יָקֹם, יָקֵם, מֵת ist „erst in hebräischer Zeit" erfolgt. Wie verträgt sich aber mit der Erklärung: „Da hiernach meist Vokale mit ו (oder י) als mater lectionis entstehen, so nennt man die hierhergehörigen Verba gewöhnlich ע״ו (oder ע״י)" der § 36, in welchem es heifst: „Aufser durch Verdoppelung des mittleren Radikals (so auch סבב, עדד, קוּם) werden die Intensivkonjugationen, besonders bei den Verbis ע״ע und ע״ו noch auf folgende Weise gebildet" u. s. w.? Hinsichtlich der Verba ל״ה bleibt L. bei der von König und Barth aufs neue bestrittenen Entstehung eines יִגְלֶה aus *jiglaj* u. s. w. — Aus dem Qal des Verbums seien noch besprochen die Partizipial- und die Imperativbildung. Das aktive Partizipium קֹטֵל führt

L. mit Stade auf die Grundform *qåṭil* zurück (§ 17, 2), spricht darum bei Formen wie אֹהֲבְךָ von „Verwandlung eines ursprünglichen ĭ bei Gutturalstämmen zu *ă*“ und bemerkt zu אֹהֲבַת: „c. suff. אֹהֲבָתִי trotz der Grundform *'åǰib*“. Für den Imperativ setzt er (S. 25) *qŭṭŭl, kăbăd, qŭṭŭlī, kăbădī* u. s. w., entstanden aus *qṭŭl, kbăd, qṭŭlī, kbădī* u. s. w., an und spricht von Einschiebung eines „Hilfsvokals“ nach dem ersten Radikal. Mit gröfserem Rechte sagt aber Olshausen (§ 19, a): „Die Formen *m'śŭl* und *mŭśl* sind lautliche Äquivalente“, d. h. in einem קְטָלִי = *quṭli* erscheint der Vokal *ŭ* in der ersten Silbe, in קְטַל in der zweiten Silbe, vgl. dazu den Inf. cstr. קְטַל, mit Suffixen קִטְלִי, wie denn auch L. § 24, 2) c) zu קְטַל für die Suffixbildung die Form קִטְל ansetzt. — In der Lehre vom Nomen fällt besonders die Behandlung der Segolata (S. 52 ff.) auf. Nach L. (Lagarde) ist in dem Hilfsvokal der ursprüngliche Vokal des zweiten Radikals erhalten, denn „wenigstens in grofser Zahl“ sind diese Nomina ursprünglich zweisilbig gewesen. Nun ist zuzugeben, dafs die Bildung *qaṭl* (*qiṭl, quṭl*) mit der Nominalform *qăṭăl* u. s. w. nahe verwandt ist, ja einzelne Nomina wie מֶלֶךְ, dem arabisches *mălikun* entspricht, mögen aus ihr entstanden sein, und im Plural liegt ja offenbar diese Form allein zu Grunde, denn von einem ursprünglichen Vokal des zweiten Radikals ist doch so im allgemeinen ganz gewifs nicht zu sprechen, *qaṭl, qiṭl, quṭl* sind sicher genau so selbständige Nominalbildungen wie *qăṭăl* u. s. w., das beweisen hinlänglich so starre ursprüngliche gemeinsemitische Nominalgebilde wie *ra's* „Kopf“, *'ain* „Auge“, *kalb* „Hund“ u. v. a. (vgl. Barth, Die Nominalbildung in den semit. Sprachen, S. 1).

Die zur Sprache gebrachten Proben mögen als Beweis dafür dienen, dafs L. sich keineswegs strenge an Stade gebunden hat, sondern unter Benutzung der neueren Forschungen mit selbständigem Urteil seine Auffassung über die grammatischen Erscheinungen gewählt hat. Die Sprachgesetze nun werden meist mit einer kurzen Begründung ausgeführt: so schon in der Schriftlehre der Gebrauch der litterae dilatabiles und finales, der Vokalbuchstaben und die Entstehung der Masora (stellenweise geht übrigens die beigegebene Erklärung denn doch etwas zu weit, so wenn bei der Lehre vom Dageś zurückgegangen wird auf seinen ursprünglichen Gebrauch als Worttrenner u. a.). Die Lautlehre beschränkt sich auf die wichtigsten Hauptgesetze, zu denen auch wohl das bescheiden in einer Anmerkung S. 20 untergebrachte Gesetz von der Tondehnung des ĭ und ŭ zu *ē* bzw. *ō* gehörte! Bei den dann folgenden Pronominibus wird der Gebrauch der Relativpartikel (der Ausdruck Pronomen relativum wäre besser zu meiden gewesen) durch zahlreiche Beispiele erörtert, die Gestalt der Nominalsuffixe an den Präpositionen בְּ und לְ gezeigt (die Suffixe sind aber schwerlich

„abgekürzte Personalpronomina", wie es auch § 24, 1 heifst, vielmehr verhält sich die Sache umgekehrt, ein *'anta* ist erst Erweiterung von *ta* u. s. w.). Die einleitenden Bemerkungen zur Lehre vom Verbum sind durchweg erschöpfend, die Unterscheidung der Verba semipassiva, stativa und activa, bis vielleicht auf die Benennung, gut, während die feine Bemerkung 3) unter dem Texte wenigstens nicht in die Schule gehört, gut ist auch § 17, 3 der Nachweis des Unterschiedes der beiden Tempora an den Gegensätzen ihrer Formation, nicht ausreichend dagegen die Erklärung der Tempora consecutiva § 23. Die Darstellung der schwachen Verben läfst aufser den Verben ע״י nicht vieles vermissen (wo bleiben aber Formen wie וַיָּקָם, וַיָּסָר?), ihren Beschlufs machen die Verba הָיָה und חָיָה, bei denen übrigens unter 3) der Ausdruck „Hilfschireq" in יְהִי = יְהִי auffällt. Die Lehre vom Nomen wird mit der Punktation des Artikels eröffnet, zu welcher in einer Anmerkung passend die Regel über den Gebrauch des Segol vor Gutturalen mit Qames tritt. Über Kasus, Genus, Numerus ist alles Nötige gesagt, beim status constr.-Verhältnis ist vom regierenden und vom regierten Nomen die Rede, während man doch besser vom bestimmten und bestimmenden spricht; vorsichtig ist die Fassung, dafs die Femininendung entweder ת־ oder blofs ת lautet, von Hause aus giebt es natürlich nur eine einzige Femininendung. Die Suffixa Nominis finden sämtlich ihre Erklärung, und dann werden die wichtigsten Nominalgruppen besprochen, auf welche noch besonders die Nomina der schwachen Stämme folgen, die „Nomina anomala" in Tabellenform und endlich noch die Zahlwörter.

Häufige Verweise auf die grofsen Grammatiken und die Fachlitteratur überhaupt unter dem Texte dienen zur Orientierung des Lehrers, in der Nominallehre sind in den Anmerkungen auch kurze Erklärungen der Numerusendungen u. ä. gegeben, endlich auch Belegstellen für die einzelnen Formen (S. 26 Anm. 2 ist die Erklärung der Perfektendung תִּי = תִי[אָ]בְ für כ durch Attraktion, Stade § 179 a) nicht glücklich gewählt, St. spricht von einem Einflusse der zweiten Person).

Die Fassung der Regeln ist im allgemeinen glücklich, doch hat vereinzelt das Streben nach Kürze und Bündigkeit zu Undeutlichkeit und Ungenauigkeit geführt. § 9, I 2 Anm. heifst es unrichtig, dafs nur in ך finale Še·wa quiescens sich am Ende des Wortes finde — wo bleibt קָטַלְתְּ? Übrigens ist doch auch Še·wa quiescens kein „farbloser Vokalanstofs", wie man nach der Unterordnung unter I glauben sollte! — § 9 ad 3) ist zu äufserlich gefafst. — § 11, 4: Werden wirklich blofs „kleinere Wörter" durch Maqqeph zu einem Ganzen verbunden? — § 12 fin. genügt zur Erklärung des Q'rē perpet. הִוא doch der Hinweis auf Stade nicht!

§ 13, 3 ist das über die Punktation des interrog. מָה Gesagte nicht ausreichend. — Bei den Verbis mediae guttur. waren auch die Imperativformen des Qal zu erwähnen. Von den Verbis לה heifst es § 32, 1 mit irreführender Kürze, sie seien "ursprünglich Verba לי (לו)". — § 33 ist unter 1) von den Verben לא zu sagen: „Qamez steht (auch statt Chōlem) u. s. w.", da man sonst denken müfste, es lägen lauter Imperfekta med. *ŭ* zu Grunde. — § 34, 1 ist der Satz: „Die Verdoppelung ist nicht wahrnehmbar, wenn das ע am Ende des Wortes steht (Dag. f. implicitum)" nicht recht klar. — Nach § 39, 4 scheint es, als wenn die Tonlosigkeit dem stat. cstr. =*ath* den *t*-Laut erhalten hätte. — Sonst ist noch aufgefallen die Ungenauigkeit der Schreibweise *zădăq, păqid, ʾôjib* neben *dăbhăr* S. 52, die Transskription des ע durch *x* ist irreführend statt *ş*, *ç* o. ä. — Der Druck ist sorgfältig und korrekt, an Errata habe ich blofs bemerkt שְׁבְתִּי S. 88 und בִּיתָה S. 48. —

Alles in allem hält das Buch, dem noch Tabellen des Verbums beigegeben sind, was sein Verfasser versprochen hat: zum „Memorieren und Repetieren" reicht dasselbe vollständig aus, und wir zweifeln nicht, dafs es in der Hand eines tüchtigen Lehrers den Zweck erreicht, dem Lernenden eine gründliche Kenntnis der hebräischen Formenbildungsgesetze (die Syntax findet keine Berücksichtigung) zu verschaffen. Als ein vorzügliches Hilfsmittel erscheint es uns für Studierende, — die grofse Mehrzahl unserer Schüler verlangt allerdings eine auf breiterer Grundlage ruhende Darbietung des grammatischen Stoffes.

Ohlau. Paul Dörwald.

---

1) Karl Biedermann, Leitfaden der deutschen Geschichte für den Schulgebrauch. Unter Beirat praktischer Schulmänner. Mit vier Geschichtskarten. Leipzig 1895, R. Voigtländer. 95 S. kl. 8. 0,80 M, geb. 0,90 M.

Der Leitfaden der deutschen Geschichte, zu welcher der fruchtbare, um Wissenschaft und Schule hochverdiente Leipziger Universitätsprofessor „durch mehrfache Anregungen aus Lehrerkreisen veranlafst wurde", hat in erster Reihe die Schüler und Schülerinnen von Bürgerschulen, Mittelschulen, lateinlosen Realschulen, höheren Mädchenschulen und ähnlichen Anstalten, daneben aber auch die Schüler der mittleren Klassen höherer Schulen im Auge gehabt. Sowohl betreffs der Abmessung des Geschichtsstoffes als der Form der Darstellungsweise hat Verf. „wiederholt den sachkundigen Rat praktischer Schulmänner eingeholt und dankbar benutzt".

Die Darstellung ist leichtflüssig und gefällig. Über den Stoff selbst verfügt der Verf. in hohem Mafse selbständig. Sein Schulbuch kann Ref. zur Anschaffung für Gymnasialbibliotheken, besonders für die Abteilung für mittlere Klassen, deren Bildungs-

stufe es gut angepafst ist, empfehlen. Zur Einführung als Lehrbuch scheint es jedoch weniger geeignet. Es hängt dies mit der, wie Ref. glaubt, zu weitgehenden Betonung der Kulturgeschichte zusammen, die für Verf. charakteristisch ist. Dieser ist wiederholt für Beschränkung der politischen Geschichte zu Gunsten der Kulturgeschichte eingetreten, besonders durch seine Schriften: Der Geschichtsunterricht in der Schule, seine Mängel und ein Vorschlag zur Abhilfe (Braunschweig 1860) und Der Geschichtsunterricht auf Schulen nach kulturgeschichtlicher Methode (Wiesbaden 1885). Der vorliegende „Leitfaden" mufs als praktische Anwendung von Biedermanns theoretischen Ansichten beurteilt werden.

Die Notwendigkeit, Kulturgeschichte bis zu einem gewissen Grade in dem Geschichtsunterrichte zu berücksichtigen, wird allgemein zugestanden, und es versteht sich dies auch eigentlich von selbst (vgl. auch A. Scholtze, Die Kulturgeschichte im historischen Unterrichte. Leipzig 1880). Denn die äufseren Ereignisse sind immer nur die eine Seite geschichtlichen Lebens, und sie können häufig ohne Kenntnis der inneren Entwickelung nicht verstanden werden. Aber ebenso umstritten ist die Ausdehnung dieser Berücksichtigung des Kulturlebens.

Edmund Ulbricht findet in der sehr lesenswerten Schrift „Über die Verwertung des Geschichtsunterrichts auf Gymnasien zur politischen Erziehung unseres Volkes" (Programm des Kgl. Gymnasiums zu Dresden-Neustadt 1893. 4. 32 S.) den Kern der ethischen Wirkung des Geschichtsunterrichtes in der politischen Gesinnung, dem politischen Pflichtgefühl, dem Staatsbewufstsein, d. h. „in dem aus der historischen Erkenntnis vom Wesen und Wert des Staates erwachsenden Bewufstsein von der Verantwortung eines jeden Bürgers dem Staate gegenüber", ein Satz, dessen Inhalt auch von Fofs in den „Mitteilungen aus der historischen Litteratur, herausgegeben von der historischen Gesellschaft in Berlin" XXII S. 1 gebilligt wird. Mit überzeugender Wärme tritt neuerdings für die Bedeutung der politischen Geschichte ein: Dietrich Schäfer, Das eigentliche Arbeitsgebiet der Geschichte (Jena 1888) und Geschichte und Kulturgeschichte (Jena 1891), eine Erwiderung gegen Eberhard Gothein, Die Aufgaben der Kulturgeschichte (Leipzig 1889). Staatliches, politisches Leben in seinen verschiedenen Gestaltungen ist immerdar Kern und Mittelpunkt aller geschichtswissenschaftlichen Arbeit gewesen; es bestimme auch das Wesen des Geschichtsunterrichts und stelle ihn in den Dienst der Erziehung zum historischen Staatsbewufstsein. Unser Kaiser hat seinem Volke auch hierin den Weg gewiesen nach alter Hohenzollernart, „den Puls der Zeit fühlend, vorauszuspähen, was da kommen würde". Es werden schicksalsschwere Kämpfe sein, die da kommen, und sie werden nicht allein entschieden werden durch die Zahl der Kämpfer und

die Kraft der Zerstörungsmittel, welche Naturwissenschaft und Technik fortwährend steigern, sondern mehr noch durch den Geist des historischen Staatsbewufstseins, der in den kämpfenden Lagern waltet. Nam imperium facile eis artibus retinetur, quibus initio partum est (Sallust Catil. 2).

Ref. giebt dem Verf. ohne weiteres zu, dafs sich für unsere Jugend ein Geschichtsunterricht fruchtbar erweisen wird, „der, wenn auch nur in gedrängter Übersicht, Auskunft giebt über die Entstehung und Entwickelung des deutschen Städte- und Bürgertums, über die wichtige Rolle, die dasselbe im Verlauf unserer vaterländischen Geschichte gespielt, über das Verhältnis der verschiedenen Stände zu einander, über die Herausbildung von Handel und Gewerbe, über die mancherlei Erfindungen und Entdeckungen, in denen unser Volk einen rühmlichen Wettbewerb mit anderen Völkern bestanden hat, über die hervorgetretenen sozialen Gegensätze und die Veranstaltungen zu ihrer Ausgleichung und über ähnliches mehr". Aber jener Geist des historischen Staatsbewufstseins wird ungenügend gebildet, wenn, wie dies bei Biedermann der Fall ist, hinter kulturgeschichtlichen Darlegungen die Schwierigkeiten zu sehr zurücktreten, mit denen die Entstehung des deutschen Staates zu ringen gehabt hat. Das Elend der alten Bundesverfassung, die Schwierigkeiten, welche zur Ablehnung der Kaiserkrone durch König Friedrich Wilhelm IV. führten, hätten weit anschaulicher vorgeführt werden sollen, damit die jugendlichen Gemüter bei Zeiten eine Ahnung erhalten von der unendlichen Mühe, deren unsere Väter und nicht zum wenigsten die Besten der Nation bedurft haben, um zu den staatlichen Einrichtungen zu gelangen, deren wir uns heute erfreuen: tantae molis erat Germanam condere gentem. Auch die politische Entwickelung der hauptsächlichsten Sonderstaaten hätte zu Ungunsten mancher kulturgeschichtlichen Einzelheit mehr in den Vordergrund treten sollen.

Wenn auch Ref. im Prinzip einen vom Verf. etwas abweichenden Standpunkt in Bezug auf die Stoffauswahl einnimmt, so erkennt er doch wiederholt an, dafs der „Leitfaden" viele trefflich gelungene Abschnitte enthält, von denen nur der über Arbeiter und Sozialdemokratie S. 90 f. rühmend erwähnt sei. Die Darstellung ist bis zu Bismarcks 80. Geburtstag 1. April 1895 fortgeführt. Die Ausstattung ist mit Ausnahme des durchscheinenden Papieres gut.

2) A. Stahl und F. Grunsky, Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte an den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Zweite, durchgesehene Auflage. Stuttgart 1895, W. Kohlhammer. VI u. 98 S. gr. 8. 1 M.

Dieser treffliche Leitfaden verrät auf jeder Seite, dafs er aus langjähriger Praxis hervorgegangen ist. Kurze und präzise, dabei doch leicht flüssige und gefällige Darstellungsform, grofse

Übersichtlichkeit, die durch verschiedenen Druck (6 verschiedene Typen) und geschickte Raumverteilung sehr erleichtert ist, Beschränkung auf das in der Praxis Unumgängliche, weises Mafshalten in der Benutzung kulturhistorischer Gegenstände, dazu eine den Augen der Schüler wohlthätige saubere äufsere Ausstattung mit grofsen Buchstaben — alles das stellt die Arbeit von Stahl und Grunsky in die Reihe unserer besten Leitfäden, die dem Unterrichte mit begründeter Aussicht auf vortrefflichen Erfolg zu Grunde gelegt werden können.

Der vorliegende Leitfaden war in seiner ersten Auflage vom Jahre 1891 „eigentlich die zweite Auflage eines von uns vor sieben Jahren zunächst für unsere eigenen Schulen verfafsten „Auszuges aus der Geschichte". Das Erscheinen der neuesten amtlichen Vorschriften für den Geschichtsunterricht an den unteren Klassen der Gelehrten- und Realschulen vom 30. Oktober 1890 veranlafst uns zu einer Umarbeitung unseres Büchleins, um es der Öffentlichkeit übergeben zu können".

Wenn die Verfasser in der Vorrede ihre Arbeit damit begründen, dafs man sich gegenwärtig „mit Recht" bestrebt, an die Stelle der ausführlicheren Lehrbücher kurze Leitfäden treten zu lassen, so trifft das nur sehr teilweise zu. Denn für die oberen Klassen sind gerade in den letzten Jahren eine ganze Anzahl sehr ausführlicher Lehrbücher erschienen; indes läfst sich auch gar manches hierfür vorbringen. Soweit die Erfahrungen des Referenten reichen, ist die Frage, ob ausführliche oder kurze Leitfäden im Geschichtsunterricht vorzuziehen sind, für die oberen Klassen noch nicht endgiltig entschieden. Für untere und mittlere Klassen ist ja der praktische Gesichtspunkt sehr naheliegend, dafs bei kurzem Leitfaden „dem Schüler von einer Stunde zur anderen eine kleinere Aufgabe gegeben werden kann, die er auch durchzudenken und seinem Gedächtnis sicher einzuprägen vermag", wenngleich die Bemerkung über das Einprägen nicht sowohl auf die häusliche Vorbereitung eines noch nicht durchgesprochenen Abschnittes, als vielmehr auf die Repetition eines hinlänglich erläuterten gute Anwendung findet. Irrtümlich oder mindestens sehr mifsverständlich ist es aber, wenn die Verfasser den von ihnen gebotenen Stoff mit dem Zusatz für ausreichend erklären, „sofern man sich auf das, was wirklich beachtenswert und zugleich behaltbar ist, beschränken und auch dem freien Vortrag des Lehrers genügenden Raum verstatten will". Der Schlufs dieser Bemerkung könnte nur zutreffend sein, wenn das Lehrbuch während des Unterrichtes offen bleibt. Nun finden sich allerdings Verteidiger dieses Gebrauches, welche darauf hinweisen, dafs Personen- und Sachnamen dem Schüler deutlich werden, wenn er sie vor sich sehen kann, sobald der Lehrer sie erwähnt. Allein ein geschickter Lehrer wird Namen, die zum ersten Mal vorkommen, nötigenfalls vorbuchstabieren oder anschreiben. Die Ab-

lenkung der Aufmerksamkeit von der Darlegung des Ortes durch Einsehen des Lehrbuches während der Unterrichtsstunde ist doch im allgemeinen allzu bedenklich. Man wird daher gut thun, das Lehrbuch (den Leitfaden) während des Unterrichts für gewöhnlich geschlossen zu halten. Einem freien Vortrag des Lehrers, der Stoff und Form beherrscht, kann also kein Leitfaden Eintrag thun. Gerade in der vortrefflichen Beschränkung des Stoffes, der nach der Ansicht des Referenten für die betreffende Altersstufe durchaus hinreicht, ist ein Hauptvorzug des vorliegenden Leitfadens vor zahlreichen Konkurrenzunternehmungen zu erblicken. Die Änderungen der zweiten Auflage beschränken sich auf das Notwendigste. In der Geschichte des Altertums wurden einige Kürzungen vorgenommen, bei Mittelalter und Neuzeit einige kleine Zusätze gemacht. Es können somit beide Auflagen ohne irgendwelche Schwierigkeit nebeneinander benutzt werden.

Für eine dritte Auflage empfiehlt es sich, die Schwierigkeiten in der Gründung des neuen Deutschen Reiches ausführlich heranzuziehen, damit das junge Geschlecht beizeiten ein Gefühl von der Verantwortlichkeit erhält, welche der Einzelne dem Staate gegenüber hat. Auch die Geschichte der deutschen Kolonialbestrebungen sollte nicht so dürftig abgemacht werden wie im vorliegenden Leitfaden. Dagegen liefse sich in der römischen Verfassung und bei Ludwig XIV. noch etwas kürzen.

Dafs die Arbeit von Stahl und Grunsky zunächst für württembergische Schulen bestimmt ist, erweist der Anhang Seite 93 ff. Hier wird auf sechs Seiten die ganze württembergische Geschichte in knappem Rahmen vorgeführt. Doch kann der vorliegende Leitfaden ganz gut auch in jedem anderen Lande deutscher Zunge benutzt werden. An Stelle des Anhangs über württembergische Geschichte würde dann leicht ein Abrifs einer anderen Landes- oder Provinzialgeschichte treten können. Diesbezüglich sei hingewiesen auf die bei R. Voigtländer in Leipzig erschienene „Deutsche Landes- und Provinzialgeschichte. Ein Handbuch für die Heimatkunde im Geschichtsunterricht". Es sind dies 29 zu einem Buche (mit 23 Geschichtskarten und den Landeswappen, kl. 8. VIII u. 457 Seiten) vereinigte Einzeldarstellungen der Geschichte aller deutschen Staaten und preufsischen Provinzen. Jedes Heft ist für 20 Pf. auch separat käuflich und kann bequem in jeden Leitfaden eingelegt werden.

Marburg. Eduard Heydenreich.

Karl Lamprecht, Deutsche Geschichte. Band V, zweite Hälfte. Berlin 1895, R. Gärtners Verlag (Herm. Heyfelder). XV u. S. 359—767. 8. 6 M, geb. 8 M.

Dieser Band führt die Geschichte von 1526 bis 1648. Der Stoff ist so zerlegt, dafs er mit dem 15. Buch in 2 Kapiteln die Erzählung bis 1555 fortsetzt und das 16. Buch mit einer Darstellung

beginnt, die die naturalwirtschaftliche Reaktion und die landesfürstliche Verwaltung besonders in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts zum Gegenstand hat; das folgende Kapitel behandelt den Niederländischen Aufstand und die Gründung der nordniederländischen Republik, das dritte Protestantismus und Gegenreformation im Reiche bis 1608, das vierte Union und Liga, dreifsigjährigen Krieg und westfälischen Frieden.

Ref. ist im ganzen mit der Darstellung einverstanden, die freilich so zusammengedrängt und an mehreren Stellen so skizzenhaft ist, dafs ein Leser, der nicht mit dem Stoff schon ziemlich vertraut ist, keine ausreichende und überall klare Vorstellung von dem Gang und der Verknüpfung der Ereignisse erhält. Diese Jahre 1526—1648 hätten in der Ökonomie des Buches einen gröfseren Raum erhalten sollen und sie hätten ihn erhalten können, wenn minder wichtige Perioden knapper behandelt wären. Dafs dies nicht geschehen, ist um so mehr zu bedauern, als der Verf. hier durchweg auf der Höhe seiner Leistungen steht. Nur ein paar Bemerkungen im einzelnen.

Von den Verschlingungen der auswärtigen Politik Karls V. mit den Entwicklungsphasen der religiösen Frage erhält der Leser keine klare Vorstellung; Max II. bleibt fast ganz im Hintergrund; den Reichstag von 1608 als „Sprengung der Reichsverfassung" zu nehmen, scheint Ref. übertrieben. Das ganze 1. Kapitel des 16. Buches, an sich eine erfreuliche Leistung, steht doch bei dem Mangel namentlich an wirtschaftsgeschichtlichen Vorarbeiten an mehreren Punkten auf schwachen Füfsen, was der Verf. an zwei Punkten selbst anerkennt; die föderalistische Periode der Reichsverfassung erst mit dem Egerer Landfrieden von 1389 zu beginnen (S. 466), scheint Ref. ganz unhaltbar. Wenn von dem jüngeren Granvella S. 556 gesagt wird, er sei „aus niederen Kreisen emporgestiegen", so kann dies leicht mifsverstanden werden, da sein Vater schon Reichssiegelbewahrer war; S. 566 wäre zur Orientierung der Leser der Name des sog. Kompromisses von Breda besser auch genannt. Die Anfänge des Jesuitenordens sind in etwas überschwenglichem Tone dargestellt, dafs dem Gründer desselben nie „Gemeines nahe getreten" sei, kann Ref. als geschichtlich nicht anerkennen; die Parallele zwischen Loyola und Luther (bes. S. 630) scheint ihm unhaltbar, die Charakteristik des modernen Katholizismus und Protestantismus (S. 630) scheint weder ganz klar und richtig, noch trifft sie völlig das Wesen derselben. Die Form der Darstellung ist fast überall angemessen, S. 443 steht „bald" statt beinahe; „eigenartig" ist wieder ziemlich häufig, auch „schliefslich" ist S. 393 stilistisch nachlässig gebraucht, von Neubildungen sind Ref. besonders aufgefallen: „gegengewogen" (S. 393, 661), „windsam" (404), „nichtshäbig" (500), „emporgezückt" (630), „wirre Hände" (674), „Gelübdener" (767).

Doch das sind Einzelheiten und verhältnismäfsig Kleinigkeiten. Alles in allem gehört der vorliegende Band zu den besten des Werkes.

Wiesbaden. Karl Fischer.

---

1) Walther Schwahn, Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Zweiter Teil (für Unterprima): Das Mittelalter. Hamburg 1894, Otto Meifsner. 112 S. 1 M.

2) Walther Schwahn, Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Dritter Teil (für Unter- und Oberprima): Die Neuzeit. Hamburg 1895, Otto Meifsner. 135 S. 1 M.

Die beiden Teile bilden den Abschlufs der Schwahnschen Hilfs- resp. Lehrbücher, so dafs jetzt alle Gymnasialklassen von Schwahn mit Geschichtsbüchern versehen sind.

Der zweite Teil für Unterprima behandelt den Zeitraum von der Urgeschichte der germanischen und romanischen Völker bis zu den grofsen Entdeckungen an der Schwelle der Neuzeit. Trotz des geringen Umfanges erhält der Schüler in fliefsender, klarer Sprache eine dem Stoffe nach genügende Darstellung der politischen Geschichte Deutschlands; die knappe Form läfst dem Vortrage weiten Spielraum, z. B. für den Abschnitt über den Zerfall des karolingischen Reiches; enthält aber so reichlichen Stoff, dafs der Primaner durch Aneignung desselben zum Verständnis und selbständigen Operieren mit dem Gebotenen wohl befähigt wird. Daneben erfreuen sich die inneren Zustände und die Kultur einer dankenswerten Berücksichtigung. Überall zeigt sich hier die Beherrschung des Stoffes, die auch bei der Behandlung der einzelnen germanischen Völkerschaften (Westgoten, Vandalen, Ostgoten, Langobarden, Burgunder, Alamannen, Franken) deutlich hervortritt. Eingeflochten sind Übersichten über die Geschichte der aufserdeutschen Kulturvölker (vergl. z. B. S. 32 ff. die Araber und der Islam), so dafs zu einer weltgeschichtlichen Auffassung hinreichende Anregung gegeben wird.

Im dritten Teil wird der Lehrstoff von der Reformation bis zur Thronbesteigung Kaiser Wilhelms II. geboten. Wenn es überhaupt möglich ist, diesen gewaltigen Stoff auf dem engen Raume von 133 Druckseiten ziemlich kleinen Formats schmackhaft darzureichen, so hat der Verfasser seine Aufgabe nach Kräften gelöst. Ich glaube, die neue und zumal die neueste Geschichte verlangt gröfsere Ausdehnung; gerade für das Lebensalter der Klasse darf die Erzählung nicht in stets gleichmäfsiger, knappster Darstellung dahinfliefsen, die wichtigsten Momente und Persönlichkeiten müssen sich vielmehr durch lebendigere Charakteristik von der allgemeinen Tonart abheben. Bei den in dieser Zeitschrift mehrfach hervorgehobenen Vorzügen der Schwahnschen Lehrbücher nimmt man diesen Teil mit dem interessantesten und wichtigsten Stoff für die oberste Stufe mit ganz besonderer Erwartung in die Hand,

man erkennt auch gute Seiten, Beherrschung des Gegenstandes und meist befriedigende Darstellungsweise; aber einer gewissen Enttäuschung wird man sich nicht erwehren. Zum Beweis sei auf die auffällige Ungleichheit in der Charakteristik hervorragender Persönlichkeiten aufmerksam gemacht. So heifst es von Martin Luther S. 3: „Die derbe Kraft und Wildheit, der Eigensinn und die Geradheit des Reformators sind das Erbteil seiner bäuerlichen Herkunft". — S. 6 von seinem Auftreten in Worms: „Da Luther hier bei seinem zweiten Verhör am 18. April einen Widerruf ohne Widerlegung verweigerte und ein Vermittlungsversuch einer aus Vertretern aller Stände gebildeten Kommission erfolglos blieb, erging am 25. Mai, datiert vom 8., ein kaiserliches Edikt gegen Luther".

Erwartet man nach diesen kalten Angaben etwa beim Tode Luthers etwas mehr von seinem mutvollen, nationalen, kindlich-frommen Sinne zu hören, so wird man abgefunden mit der Notiz S. 14: „Vor Ausbruch des Krieges starb Luther am 18. Februar 1546". Wieviel beredter lautet da die Schilderung von dem Stifter des Jesuitenordens S. 17: „Ihr Stifter, der Spanier Don Inigo (Ignaz) Lopez de Ricalda y Loyola, geboren 1491, thatkräftig und ehrgeizig, dabei gewandt und unbedenklich in der Wahl seiner Mittel, durch eine Verwundung bei der Erstürmung Pampelonas von der militärischen Laufbahn ausgeschlossen, auf langem Krankenbette durch die Lektüre von Heiligenleben mit Begeisterung für den Dienst Christi erfüllt, fest durchdrungen von seinem göttlichen Beruf . .".

Es liegt auf der Hand, dafs die deutsche Persönlichkeit gegen die ausländische zu schlecht wegkommt. Zu demselben Resultat gelangt man bei einem Vergleich der Charakteristik Napoleons I. (S. 108) und Wilhelms I. nebst Bismarck (S. 129—130).

Ungern vermifst man auch, wenn einmal die Personen aufgezählt werden sollen, von denen Friedrich der Grofse über die Kriegsgefahr im Jahre 1756 unterrichtet wurde, den Namen des holländischen Gesandten van Swart, ferner die Erwähnung des Rastadter Gesandtenkongresses; zu kurz erscheinen die Angaben über den Reichsdeputationshauptschlufs. Gern sähe man die Bedeutung des Prinzen Eugen von Savoyen mehr hervorgehoben. Endlich, während in den übrigen Teilen Kultur und Litteratur eine gebührende Würdigung erfahren, findet sich über unsere zweite klassische Periode und den Kulturzustand unseres Jahrhunderts kaum eine Andeutung.

Der eng bemessene Rahmen hat auch der sonst rühmenswerten Klarheit der Sprache geschadet, die Länge einiger mehrfach durch Klammern unterbrochenen Sätze hindert leichtere Übersichtlichkeit, vergl. S. 55, S. 67, S. 97—98 (wo ein ganzer Absatz aus einem Satze besteht), S. 134; hier heifst es: „Als sich Rufsland nach dem türkischen Kriege (1877—1878), der

Rumänien, Serbien (seit 1881 bezw. 82 Königreiche) und Montenegro von der türkischen Herrschaft befreite (Bulgarien Vasallenstaat, 1885 mit Ostrumelien vereinigt) und dem Kongrefs zu Berlin 1878, auf dem es die gehoffte Erweiterung seiner Macht nicht hatte erhalten können, näher an das revanchelustige Frankreich anlehnte, schlofs Deutschland zur Wahrung seiner Sicherheit den Dreibund mit Österreich und Italien, das den deutschen Siegen 1870 die Erwerbung seiner Hauptstadt Rom verdankte".

Ein solcher Satz mutet durch Länge und Einschaltungen jedem Menschen, zumal dem Schüler zu viel zu.

Noch seien einige Druck- oder Schreibfehler vermerkt:

S. 35: „auszusprechen" statt „ausgesprochen". S. 39: eine Anzahl lutherische und reformierte Fürsten. S. 46: mit ihm. S. 97: „mit Mühe" statt „nur mit Mühe". S. 91: „aufgeklärten Despotismus" statt „Absolutismus". S. 120 u. 121: Souveränetät. S. 134: „gerüstet", dafür wohl „gerichtet".

Unsere Bemerkungen zeigen, dafs dieser dritte Teil einer Durchsicht bedarf. Im übrigen bleibt das Urteil von den Vorzügen und der Brauchbarkeit der Schwahnschen Hilfs- resp. Lehrbücher bestehen; der billige Preis bei durchaus befriedigender Ausstattung wird vor allem dem Elternhause erwünscht sein.

Dessau. J. Plathner.

---

1) W. Martens, Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3. Teil. Hannover 1895, Manz & Lange. 293 S. 8. 2,80 M.

Die Vorzüge, die Ref. schon bei der Besprechung des 2. Teils dieses Lehrbuches der Geschichte (Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen XLIX S. 44 ff.) rühmen konnte, finden sich auch in dem vorliegenden 3. Teil, der die Geschichte der Neuzeit behandelt: innige Vertrautheit mit dem Stoffe, eine selbst bis ins Kleinste sich erstreckende Sorgfalt und Genauigkeit, geschickte Auswahl des für den Zweck des Unterrichts allein Wertvollen und schonungslose Ausscheidung jedes unnützen, nur das Gedächtnis belastenden Ballastes an Namen, Thatsachen und Jahreszahlen, wodurch das geschichtliche Verständnis der Schüler nicht nur nicht beeinträchtigt, sondern wesentlich erleichtert wird, übersichtliche Gliederung und Zerlegung des ausgewählten Stoffes in kleinere methodische Einheiten und Hervorhebung des Inhalts derselben und der besonders in Betracht kommenden Momente durch Überschriften und augenfälligen Druck und — last not least — eine leichtverständliche, schlichte, von aller Phrase freie Sprache; dafs nur in der Schilderung der nationalen Kriege 1813—14 und 1870—71 mit Rücksicht auf die Bedeutung dieser und auf den Zweck des Buches von der in der Darstellung der übrigen Kriege, besonders der Kabinettskriege, mit Recht beobachteten Zurückhaltung und Beschränkung der Namen, Thatsachen u. s. w. eine

Ausnahme gemacht wird, verdient volle Billigung. Sehr zweckmäfsig sind die da und dort eingefügten genealogischen Tabellen. Die Ortsangaben in den Fufsnoten sollen in einer 2. Auflage nach einer Bemerkung des Verfassers im Vorwort durch Beigabe von Karten entbehrlich werden. Nur einige kleine Änderungen möchten wir dem Verfasser für eine 2. Auflage seines vortrefflichen Buches nahe legen. S. 62 werden die englischen Schiffe als gröfser bezeichnet gegenüber den spanischen (vergl. dagegen Oncken, Westeuropa im 16. Jahrhundert S. 326). S. 101 scheint mir die auswärtige Politik Richelieus zu kurz abgehandelt zu sein. S. 110 f. vermifst man einige Worte über den Verlauf des Krieges auf dem spanischen Kriegsschauplatz. S. 112 Anm. 3 wird der Vater Georgs I. als ein Sohn der Elisabeth von der Pfalz bezeichnet (vergl. dagegen die genealogische Tabelle S. 80). S. 126 war noch die Abschaffung des Bojarenhofes zu erwähnen. S. 162 sollte mit einigen Worten auf die Encyklopädisten hingewiesen werden. S. 195 dürfte der Zug Suwarows etwas bestimmter bezeichnet werden. S. 188 könnte neben dem Aufstand in der Vendée auch noch auf die Chouans hingewiesen werden (vergl. Balzacs bekannten Roman und die Erklärung jenes Parteinamens daselbst). S. 206 hätte bei der Erklärung des Wortes Krümper, die der Verf. den Denkwürdigkeiten Boyens entnommen zu haben scheint, angegeben werden sollen, dafs die Bezeichnung zunächst von ausrangierten Militärpferden gebraucht wurde und jetzt noch gebraucht wird. Wäre es nicht zweckmäfsig, die der Darstellung der neueren Geschichte Englands, Frankreichs und Brandenburg-Preufsens vorausgeschickte Übersicht über die mittelalterliche Geschichte dieser Staaten zu vervollständigen, anstatt für einzelne Ereignisse auf den 2. Band zu verweisen? Doch das sind unbedeutende Kleinigkeiten! Nach der Überzeugung des Ref. verdient das Buch wegen des wissenschaftlichen Ernstes und des pädagogischen Geschickes, mit dem es ausgearbeitet ist, die wärmste Empfehlung.

2) L. Rösel, Alt-Nürnberg. Nürnberg 1895, Fr. Korn. X u. 686 S. 8. geb. 8,50 M.

Es ist ein überaus fesselndes Bild, das hier von Alt-Nürnberg auf dem Hintergrund der deutschen Reichs- und Volksgeschichte entworfen wird. Ausgehend von den Sagen über Nürnbergs Ursprung zeigt uns der Verfasser die Wandlungen in den Geschicken und Zuständen dieser Reichsstadt durch die Jahrhunderte des Mittelalters und der Neuzeit bis zum Untergang der reichsstädtischen Freiheit und der Übergabe der Stadt an die Krone Bayern. Wir bekommen nicht blofs einen Einblick in den Anteil, den Alt-Nürnberg an der politischen Entwicklung des Gesamtvaterlandes nahm, sondern auch, was noch viel wichtiger ist, in das Kulturleben, das in so reicher Fülle in den verschiedenen Epochen innerhalb der städtischen Mauern infolge des regen Wetteifers

aller Kräfte und der lebhaften Wechselwirkung der verschiedensten Elemente und Verhältnisse sich entwickelte, in das Klosterleben, das Leben und Treiben der Juden, die gegenseitigen Beziehungen der Geschlechter und der Zünfte und ihre Kämpfe mit einander, die Regierung des Gemeinwesens, den Handel und das Handwerk, das Plackerunwesen, die Kunstpflege und das Kunstleben, das alltägliche Leben und Treiben der Reichsstädter, die Familien- und Volksfeste, die Vergnügungen, das Schulwesen, die Verbreitung und Blüte des Humanismus und der Reformation u. s. w. Die Darstellung ist durchweg gewandt und fliefsend und die litterarischen Nachweise zu den einzelnen Kapiteln beweisen die Vertrautheit des Verfassers mit der reichen einschlägigen Litteratur. Sehr dankenswert ist die Beigabe eines Registers und eines historischen Planes von Alt-Nürnberg aus der Vogelperspektive nach dem Entwurf von M. Bach. Das in jeder Hinsicht prächtig ausgestattete Buch eignet sich ganz besonders zu Geschenken für die reifere Jugend und für Schülerbibliotheken.

Freiburg i. Br. L. Zürn.

Eduard Rothert, Karten und Skizzen aus der aufserdeutschen Geschichte der letzten Jahrhunderte. Ergänzung zu den „Karten und Skizzen aus der vaterländischen Geschichte". Zur raschen und sichern Einprägung. Düsseldorf, Druck und Verlag von August Bagel (ohne Jahreszahl). 15 Tafeln in Quartformat. kart. 3 M.

Die Arbeiten des Prof. Rothert sind allseitig mit Beifall aufgenommen worden und verdienen auch in der That alle Anerkennung. Namentlich können wir die vorliegende Schrift bestens empfehlen und nur wünschen, dafs sie recht weite Verbreitung finden möge. Wenn wir uns hier und da noch einige Bemerkungen erlauben, so wolle der Herr Verf. das als einen Beweis ansehen, wie eifrig wir das vorliegende Werk durchgearbeitet haben.

Gegen das, was in Tafel 1 mitgeteilt wird, haben wir nichts einzuwenden. Vielleicht könnte der Herr Verf. darauf hinweisen, dafs zwei getrennte Stämme allmählich erst in England zu einem verschmolzen sind und dafs die erste Freiheitskarte nur dem einen, dem siegenden, nämlich den Normannen zu gute gekommen ist. Als dann die beiden Stämme zu einem zusammengewachsen waren und eine gemeinsame Sprache redeten, da kam auch die bisher unterdrückte Masse zur Geltung und errang eine gewisse Selbständigkeit. Doch wurde diese erst gesichert, als sich der normännische Adel in den Kämpfen der roten und weifsen Rose selbst vernichtete. Diese wilden Gesellen hatten jede gewerbliche Thätigkeit verschmäht. Erst nach ihrer Ausrottung erblühte unter Elisabeth der Handel, doch war man noch weit davon entfernt, den Bürgerstand recht zu achten. Den besten Beweis dafür liefert Shakespeare, der die Bürger stets als dumm, einfältig und philiströs darstellt. Gegen diese Anschauungen erhoben sich die

Puritaner, aber in ebenso grofser Einseitigkeit, und ihre Anhänger wollen auch heute noch nichts von Shakespeare wissen. Zwar siegten sie nicht dauernd, aber sie haben doch dem neueren England den Stempel aufgedrückt, sie haben die Ritterlichkeit des Old England vernichtet und als Hauptsache das make money hingestellt. — Ref. kann nun nicht mit dem Verf. das Vorgehen der Engländer loben und kann sie nicht so unbedingt als Träger der Kultur hinstellen; er sieht vielmehr in dieser ihrer Einseitigkeit die Ursachen von dem Verfalle ihrer Land- und auch ihrer Seemacht. Es ist bekannt, dafs die englischen Matrosen sich in ihrer Brutalität sehr zu ihrem Nachteil von den deutschen und französischen unterscheiden und dafs der Dienst auf den englischen Schiffen viel zu wünschen übrig läfst.

Aus diesem brutalen, andere Rechte nicht achtenden Geltendmachen der eigenen Interessen Englands entstand der nordamerikanische Freiheitskrieg (Tafel 2). Schwerlich wird der, welcher die Tafeln benutzt, sich die Gründe klar machen können, weshalb er entstanden ist. Es steht nämlich in der zweiten Tafel nichts weiter, als dafs die Engländer die Amerikaner nicht befragt hätten, als sie ihnen Steuern auferlegten. Daraus kann man unmöglich schliefsen, ob sie dazu ein Recht hatten oder nicht.

Diese geschilderte Richtung des englischen Lebens erklärt ferner die scheufslichen Gewaltthaten der ostindischen Kompanie, welche Macaulay in seinen klassischen Essays: Lord Clive und Warren Hastings so anschaulich gekennzeichnet hat. — Bei dieser Gelegenheit möchten wir den Wunsch äufsern, dafs neben dem richtigen Namen Palassi der angeführt würde, den die Engländer gebrauchen, nämlich Plassey, zumal da Lord Clive baron of Plassey wurde.

Keinen gröfseren Gegensatz gegen die genannten englischen Bestrebungen kann man sich denken als den, welchen man bei den keltischen Iren findet. Gegen sie hat England viel gesündigt und wird schwerlich Mittel und Wege finden (Tafel 12), sein altes Unrecht zu sühnen.

Ganz gut bezeichnet der Verf. in Tafel 14 das Verhalten der Engländer im nordamerikanischen Sezessionskriege dadurch, dafs er als Richtschnur ihres Benehmens das damals ausgesprochene Wort hinstellt: cotton is King.

In Tafel 3 wünschten wir die Thätigkeit Colberts etwas schärfer umschrieben zu sehen und empfehlen dem Herrn Verf. dazu den Bericht einzusehen, der über die Sitzung der Historischen Gesellschaft zu Berlin vom 2. Dezember 1895 im 1. Heft des 24. Jahrganges der Mitteilungen aus der historischen Litteratur erschienen ist. — Mit der Auffassung von Ludwig XIV. sind wir nicht ganz einverstanden und möchten wünschen, dafs sein Wirken nicht als nur egoistisch dargestellt würde. Ranke dürfte dabei etwas mehr zu berücksichtigen sein.

In Tafel 4 finden wir eine Menge Fremdwörter, die leicht zu vermeiden gewesen wären, so Unkonsequenz, Konflikt, Konfiskation.

In Tafel 6 spricht der Verf. von dem sonderbaren Vertrag zu Bayonne, eine Ausdrucksweise, die wir für viel zu unbestimmt halten.

In Tafel 7 wünschten wir A und B schärfer ausgedrückt. Frankreich hat sich doch wohl erst seit dem Ende des 18. Jahrhunderts „an die demokratischen Gefühle des Volkes" gewendet. Wir halten den Wortlaut für ebensowenig glücklich gewählt wie den folgenden in B: „Den Ländern giebt man, als wenn man die alten, ursprünglichen Zustände und die bürgerliche Gleichberechtigung wiederherstellte, für den Übergang die alten römischen Namen und den Titel Republik".

In Tafel 8 sagt der Verf.: „1804 schliefsen sich Mingrelien, Imeretien (teilweise) und Georgien (letzteres bereits 1801 von Russen besetzt) an Rufsland an, um dem scheufslichen Kindertribut nach Konstantinopel zu entgehen". Hier möchten wir wünschen, dafs sich der Verfasser deutlicher ausgesprochen hätte. Meint der Verf. die Lieferung von männlichen Kindern, die zu Janitscharen erzogen werden sollten, so giebt Ranke, Die Osmanen und die spanische Monarchie (Leipzig 1877, Duncker & Humblot) S. 46 an, dafs das schon im 17. Jahrhundert aufgehört habe. Meint der Verf. aber den Verkauf der schönen Mädchen für die Harems der Türken, so hat Ref. immer gelesen, dafs die Väter sowohl wie die Töchter jener Völker sehr unzufrieden waren, wenn das verhindert wurde. Den Vätern entging nämlich ein schöner Verdienst und den Mädchen die Aussicht auf eine herrliche Zukunft. Daheim in ihren Bergen harrte ihrer eine wenig erfreuliche Aussicht: Sklaverei und harte Arbeit, in der Türkei aber ein träges, üppiges Leben und möglicherweise ein grofser Einflufs. Darüber giebt Ranke in dem schon genannten Werke viel Bemerkenswertes an.

Was soll in Tafel 9 der Ausdruck bedeuten: „Die ersten deutschen Revolutionen haben aber vorwiegend einen persönlichen Charakter, sind im übrigen fast planlos"?

Wir können zum Schlusse nur noch einmal den Wunsch aussprechen, dafs diese tüchtige Arbeit recht weite Verbreitung finden möge.

Schöneberg bei Berlin. R. Fofs.

---

1) Kühn und Peip, Neuer Schulatlas in drei Heften. Gera 1895, Verlag von Th. Hofmann. I. Heft 0,40 M., II. wie III. Heft 0,50 M.

Das I. Heft betrifft Deutschland und die deutschen Kolonieen, das II. die aufserdeutschen Länder Europas, das III. die aufsereuropäischen Erdteile; letzteres bringt zugleich Karten zur allgemeinen Erdkunde. Aufserdem wird jedes der drei Hefte ein-

geleitet mit einer Karte „Zur Terrainkunde" behufs Einführung des Schülers in das Verständnis der Geländedarstellung auf Karten an bestimmten Einzelbeispielen. Die kurzen Texterläuterungen sind wohl mehr für den Lehrer als für den Schüler bestimmt; indessen die Elementardefinitionen von Küste, Insel, Halbinsel u. s. f. in Heft I richten sich offenbar an den Schüler, diejenige von „Delta" als Land zwischen den Mündungsarmen eines Flusses ist veraltet (der Ebro hätte danach gar kein Delta).

Die Karten leiden an Überladung und allzu unruhiger Ausprägung der Bodenplastik in Schummerungsmanier mit einseitiger Beleuchtung. Aus der Masse von Geländefalten, Gebirgskämmen und Gehängen treten die Grundzüge des Bodenbaues nicht mit genügender Klarheit hervor. Die Karte der Alpenländer (Heft II, 11) erweckt einen geradezu chaotischen Eindruck. Manche Kärtchen zur Überschau von Völkerverteilung, Produktion u. dgl. sind so klein, dafs eine Kinderhand sie zu decken vermag, mithin schon darum nicht deutlich genug; unglücklicherweise stellen einige derselben aber sogar ganz unzusammenhängende Dinge in dem nämlichen Zwergrahmen dar: eine z. B. die Verbreitung der Völker über die Erde, Verteilung der Grofsstädte, Telegraphenlinien, kürzeste Reisewege, Verbreitung der wichtigsten Mineralien, eine andere verdunkelt die Sprachenverteilung in Mitteleuropa durch gleichzeitige Angabe der Volksverdichtung. Die buntgekleckste Karte über die deutsche Industrie (7 in Heft I) spendet ein für den Schüler nutzloses Wirrsal.

2) K. Miller, Mappae Mundi, die ältesten Weltkarten. III. Heft: Die kleineren Weltkarten. Mit 74 Abbildungen im Text und 4 Tafeln in Farbendruck. Stuttgart 1895, Rothsche Verlagshandlung. IV u. 160 S. gr. 4. 5 M.

Dieses neue Quartheft der verdienstlichen Arbeit von Professor Miller in Stuttgart legt das ganze Material mittelalterlicher Weltkarten (abgesehen von den im I. Heft bereits behandelten) vor, soweit sie von Ptolemäus, den Arabern und den neueren überseeischen Entdeckungen unbeeinflufst sind, auch keine eigentlichen Kompafskarten darstellen. Manche dieser wertvollen Karten, aus denen die ganze Zähllebigkeit des antiken Bildes vom Orbis terrarum während des christlichen Mittelalters spricht, werden hier überhaupt zum ersten Mal veröffentlicht, alle aber kritisch geprüft auf ihren geschichtlichen Zusammenhang und mit philologischer Genauigkeit betreffs ihres Inhalts erörtert. Bei einigen Karten ist sehr zweckmäfsig der genauen Nachbildung des Originals eine sehr viel deutlichere „Rekonstruktion" zur Seite gegeben. Mehrfach finden wir auch quellen- und sachkundige Erläuterungen dem Abdruck der massenhaften Textbemerkungen der Mappae Mundi eingefügt. Für die sorgfältige Wiedergabe dieser Texte selbst aber müssen wir dem Verf. vor allem Dank wissen. Wir dürfen seiner Versicherung schon Glauben schenken, dafs er „wenigstens zweitausend falsche Lesungen früherer Herausgeber

ausgemerzt" habe. Jedenfalls ist in diesem Heft ein Schatz mittelalterlicher Erddarstellung enthalten, wie er bei ähnlich mäfsigem Preis noch niemals so reichhaltig und so gut gesichtet der Gelehrtenwelt geboten wurde.

3) V. von Haardt, Südpolar-Karte. Wien 1896, Ed. Hölzel. Unaufgezogen 8,50 M.

Diese grofse Wandkarte stellt im Mafsstab von 1 : 10 Millionen den ganzen Raum der südlichen Polarkalotte dar nebst ihrer Umgebung bis zum 30. Parallelkreis. Ein stattlicher Kreis von 134 cm Halbmesser zeigt in kräftiger Zeichnung und lichtbrauner Flächenfärbung die wenigen, bisher sicher erkundeten antarktischen Landmassen nebst den in den genannten Umring hineinragenden Südteilen Amerikas, Afrikas, Australiens; die Meeresfläche ist von dunklerem Blau (eisfreies Meer), abgetönt nach dem Südpol zu in helleres Blau (Gürtel mit Eisbergen), darauf in hellstes (Gürtel mit Packeis) und geht schliefslich in das Weifs der Mitte über, von deren Land- oder Meeresnatur wir zur Zeit noch nichts wissen. In sauberen farbigen Linien sind in diese Hauptkarte die Kurse sämtlicher antarktischen Expeditionen von wissenschaftlicher Bedeutung eingetragen, ohne dafs sie die Signaturen für warme und kalte Meeresströme verdecken.

Um diese Hauptkarte scharen sich in beträchtlich kleinerem Mafsstab, aber gleichfalls in schöner Flächenfärbung, Rundkarten des nämlichen Erdraums zur Veranschaulichung der Meerestiefe, der Oberflächentemperatur des Meeres im Februar und im August, der Luftdruck-, Wind- und magnetischen Verhältnisse.

Somit dürfen wir in diesem auf sorgfältigster Benutzung des gesamten einschlägigen Quellenmaterials beruhenden, dabei technisch vollendeten Kartenwerk eine wahre Krönung unseres Wandkartenschatzes begrüfsen; denn gerade für den Südpolarraum, auf dessen vollständigere Entschleierung sich nunmehr auch die deutsche Forschung rüstet, besafsen wir bis jetzt von allen Teilen der Erdoberfläche allein noch gar keine Wandkarte.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

Alois Geistbeck und Franz Hilschmann, Geographische Zeichenskizzen in einfachster Form. Zur Unterstützung einer anschaulichen Behandlung des geographischen Unterrichts. München, Mey und Widmayers Verlag. 4. 2 M. Dazu ein Schülerheft. 4. 0,15 M.

Mit Berücksichtigung der Forderung der bayrischen Lehrpläne für die Mittelschulen, auf die Pflege des Skizzenzeichnens im geographischen Unterricht einen besonderen Nachdruck zu legen, haben Alois Geistbeck und Franz Hilschmann geographische Zeichenskizzen veröffentlicht, die, wie die Verfasser in den einleitenden Sätzen zu den Zeichenskizzen sagen, zur Vereinfachung und Veranschaulichung des geographischen Unterrichts beitragen und die Selbstthätigkeit und Lernlust der Schüler fördern sollen.

Der weitaus gröfste Teil dieser Zeichenskizzen sind **Kartenskizzen**, die im wesentlichen der vaterländischen Geographie entnommen sind. Dazu kommt eine kleinere Anzahl von **Profilzeichnungen** von Gebirgen und Flüssen und am Schlufs mehrere **Konturenskizzen**, Typen der verschiedenen Gebirgsbildungen darstellend.

Bestimmt sind die Zeichenskizzen für die Hand des Lehrers. Für die Schüler ist ein der Gröfse des Skizzenheftes entsprechendes Zeichenheft so eingerichtet, dafs immer die rechte Seite des Blattes mit einem Netz zum Einzeichnen der Skizze versehen, die linke für Notizen, Erläuterungen, Wiederholungsfragen, Konturenskizzen u. s. w. freigeblieben ist.

So der Inhalt und die Einrichtung der beiden Hefte im allgemeinen; nun noch einige Worte darüber im besonderen.

Indem die Verfasser als das Ziel des Kartenzeichnens die Fähigkeit hinstellen, annähernd richtige Skizzen einzelner Erdräume rasch und frei zu entwerfen, und von der Erfahrung ausgehen, dafs nur die Umrisse von Gebieten geringen Umfanges sich so fest dem Gedächtnisse einprägen lassen, dafs sie auch ohne Vorlage auf dem Papier oder der Wandtafel entworfen werden können, haben sie mit vollem Recht den Umfang des darzustellenden Gebietes jedesmal nur gering bemessen, es dehnt sich höchstens über fünf Grade aus, zumeist aber über weit weniger.

Zu Grunde gelegt ist den Skizzen ein Quadratnetz, das von zwei in der Mitte sich schneidenden Geraden und den umgrenzenden vier Linien gebildet wird, so dafs also das Quadratnetz aus vier Quadraten besteht. Diese Gradnetzanlage ist nicht neu, unterscheidet sich jedoch insofern von älteren, als das Netz stets auf vier Quadrate beschränkt bleibt, was allerdings bei der Kleinheit der dargestellten Gebiete sich leicht ausführen liefs. Ein Nachteil aber dieses Quadratnetzes ist es, dafs zu den beiden in der Mitte sich kreuzenden Linien nicht der Mittelparallel und der Mittelmeridian des zu zeichnenden Gebietes gewählt worden ist, sondern Linien, welche zu der geographischen Länge und Breite des Gebietes in keiner Beziehung stehen, so dafs jede Orientierung darüber und über alles, was damit zusammenhängt, unmöglich ist. Ein Nachteil ist es auch, dafs die Netze für alle Skizzen zwar gleich grofs, die Skizzen selbst aber in keinem einheitlichen oder auch nur vergleichbaren Mafsstabe gezeichnet sind; nirgends ist die Gröfse derselben durch einen Mafsstab oder mit einem Worte angedeutet. Die Angabe darüber kann wohl in Wegfall kommen, wenn es sich darum handelt, Einzelheiten in einem eng begrenzten Gebiet zur Anschauung zu bringen, nicht aber, wenn ein Gebiet, das durch mehrere Meridiane und Parallelkreise sich erstreckt, veranschaulicht wird.

Die Gebirge sind in den Skizzen zum Teil durch einfache, dicke Linien angedeutet, wie sie ehemals in den Seydlitzschen

Schulgeographieen im Gebrauch waren, zum Teil durch schraffierte Flächen, deren umgrenzende Linie den Fufs des Gebirges angiebt. In einigen wenigen Skizzen sind nur die Namen der Gebirge eingeschrieben, die Gebirge selbst nicht durch irgendwelche Zeichen angedeutet. Alle diese Darstellungsarten des Terrains haben ihre Vorzüge und dieselbe Berechtigung wie manche anderen heutzutage gebräuchlichen Zeichen für das Terrain; es kommt ganz darauf an, was man in dem Terrain besonders darstellen oder hervorheben will; allen Ansprüchen genügt keine der heutigen zu Unterrichtszwecken angewandten Terraindarstellungen.

Neben den Kartenskizzen sind auch eine Anzahl von Profilen gezeichnet, auf einigen durch einfache Zeichen auch noch die geologischen Verhältnisse zur Darstellung gebracht worden. Die Verfasser legen auf diese Profile mit Recht einen grofsen Wert, sie ergänzen die Kartenskizzen in wertvoller Weise, indem sie ein klares Bild von den Grundzügen der Bodengestaltverhältnisse geben. Doch sind nicht alle derselben gleichwertig, einige sogar überflüssig, wie z. B. das Flufsbett des Rheins bei Strafsburg, bei Ludwigshafen-Mannheim, am Lorleyfelsen und oberhalb Kölns; um ein „ungeregeltes" und ein „korrigiertes" Strombett und andere Verhältnisse eines Flufsbettes zu zeigen, genügt es vollständig, ohne Netz mit wenig Strichen Ideal-Bilder zu entwerfen.

Überflüssig sind auch am Schlufs des Heftes die Konturenskizzen. Sie sollen nach der Absicht der Herausgeber „lediglich dem allgemeinen Gedanken einer besseren Veranschaulichung des geographischen Lehrstoffes dienen". Aber thun das nicht viel besser die zahlreichen zu demselben Zweck veröffentlichten geographischen Anschauungsbilder, wie z. B. die Lehmannschen geographischen Charakterbilder? Und wie denken sich die Herausgeber die Ausführung dieser Konturenskizzen? Sie selbst haben sie nicht gezeichnet, sondern, wie sie in den einleitenden Worten zu den Zeichenskizzen angeben, von dem Tier- und Landschaftsmaler Franz Engleder anfertigen lassen; und da sollen diese und ähnliche Landschaftsbilder die im Zeichnen noch immer wenig gewandten Lehrer an die Wandtafel zeichnen und unsere Schüler, die doch auch nicht als Meister im Zeichnen geboren werden, nachzeichnen? Das ist zu viel verlangt!

Über die Auswahl des Stoffes für die Kartenskizzen lassen sich bei der Bestimmung derselben für alle höheren Schulen und für alle Klassen derselben allgemeine Regeln allerdings nicht aufstellen. Doch läfst sich wohl sagen, ob der Stoff für die genannten Schulverhältnisse zu gering oder zu umfangreich bemessen ist. Und von diesem Standpunkte aus ist nicht zu bestreiten, dafs manche Skizzen zu viel enthalten, manchen Flufs, See, Berg u. s. w. verzeichnen, die wenigstens nach unseren preufsischen Lehrplänen auf keiner Stufe des geographischen Unterrichts Erwähnung finden.

Was schliefslich das für die Schüler bestimmte Zeichenheft zur Anlage der Skizzen betrifft, so ist dasselbe, da jeder Schüler das einfache Gradnetz mit Lineal und Bleistift ohne Schwierigkeit wird anlegen können, nicht gerade notwendig, aber ganz praktisch, da bei allgemeiner Einführung desselben dadurch, dafs das Netz bereits vorgedruckt ist, einige Zeit erspart wird und zudem der Preis desselben nicht höher als der eines gewöhnlichen Schreibheftes ist.

Wongrowitz. J. Rittau.

Müller-Pouillet, Lehrbuch der Physik und Meteorologie. Neunte umgearbeitete und vermehrte Auflage von Leopold Pfaundler, unter Mitwirkung von Otto Lummer. In drei Bänden. Mit gegen 2000 Holzschnitten, Tafeln, zum Teil in Farbendruck. Zweiter Band. Zweite Lieferung der ersten Abteilung. Braunschweig 1895, Vieweg und Sohn. S. 293—608. 8. 4,50 M.

Wie schon die erste von uns angezeigte Lieferung der ersten Abteilung des zweiten Bandes erwarten liefs, ist der Inhalt der zweiten Lieferung aufserordentlich reich und bringt viel des Interessanten. Sie enthält in den Kapiteln V—XI die Spektralanalyse, die Umwandlungsformen des absorbierten Lichts, die Wellenlehre und ihre Anwendungen auf die Reflexion und Brechung, insbesondere die Theorie und Praxis der Abbildungen und die Theorie des Sehens.

Im fünften Kapitel werden nach einer Beschreibung der Prismen- und Gitter-Spektralapparate die Formen der Spektra besprochen, das Kirchhoffsche Gesetz erörtert und die Spektra der Gestirne untersucht, wobei auch der Einfluss der Bewegung der Lichtquelle auf die Lage der Spektrallinien in Rechnung gezogen wird. Im Anschlufs an die qualitative Spektralanalyse wird dann die quantitative auseinandergesetzt.

Das sechste Kapitel enthält die eingehende Besprechung einiger Umwandlungsprodukte des absorbierten Lichtes; Fluorescenz, Phosphorescenz und photochemische Wirkungen. Im Zusammenhange mit den letzteren wird die Photographie und die Photochromie zur Darstellung gebracht. Den Gegenstand des siebenten Kapitels bilden die Wellenlehre des Lichtes und die daraus hergeleiteten Grundgesetze der geometrischen Optik. Auf eine geschichtliche Einleitung folgen Theorie und Anwendungen des Huyghensschen Prinzips der Elementarwellen, dann werden die Sätze von Lachambre und Fermat abgeleitet und die Elemente der modernen Wellenlehre des Lichtes entwickelt, wobei das Huyghens-Fresnelsche Prinzip von der Interferenz des Lichtes, entsprechend seiner Wichtigkeit, beleuchtet wird. Doch auch die Mängel dieses Prinzipes werden hervorgehoben und es wird gezeigt, wie sie sich nach der modernen Wellenlehre erledigen lassen. Hieran schliefsen sich im achten Kapitel Erörterungen der Bedingungen für die Giltigkeit der geometrischen Abbildungs-

gesetze im Sinne der Wellentheorie. Bei der Behandlung dieses Themas hat sich der Verfasser an eine von Prof. Abbe in Jena gegebene, leider nicht erschienene Darstellung gehalten. Zum Schlufs wird die Abbildung selbstleuchtender Objekte behandelt.

Das neunte und zehnte Kapitel bespricht nun eingehend die Theorie und Praxis der Abbildungen, insbesondere die Frage nach aberrationsfreien spiegelnden und brechenden Flächen, die kaustischen Kurven, bei denen auch die Theorie des Regenbogens zur Sprache kommt, und den Astigmatismus. Centrierte optische Systeme vorausgesetzt, werden zuerst die bei Anwendung einfarbigen Lichtes, dann die infolge der Farbenzerstreuung auftretenden Abbildungsfehler dargestellt und die Mittel erörtert, mit denen ihnen abzuhelfen ist. Hierzu ist ein numerisches Beispiel ausführlich durchgerechnet.

Im elften Kapitel, welches vom Auge und den Gesichtsempfindungen handelt, sind die wichtigsten und allgemein interessanten Lehren aus diesem Grenzgebiete der Natur- und Geisteswissenschaften enthalten. Die Behandlung dieses Gegenstandes schliefst sich eng an die Darstellung in dem Helmholtzschen Handbuche der physiologischen Optik an. Die Lieferung endet mit den „Beziehungen zwischen Empfindungen des Auges und der Aufsenwelt".

In der vorliegenden Lieferung ist es gelungen, das gestellte schwierige Thema auch für solche Leser, die in die höhere Mathematik nicht eingeführt sind, in verständlicher und anregender Form, entsprechend dem gegenwärtigen Stande der Forschung, zur Darstellung zu bringen.

Berlin. R. Schiel.

M. v. Broecker, Kunstgeschichte im Grundrifs, dem kunstliebenden Laien zum Studium und Genufs. Zweite verbesserte Auflage mit 41 Abbildungen im Text. Göttingen 1895, Vandenhoek u. Ruprecht. 164 S. 8. 2,60 M.

Das vorliegende Buch soll besonders ein Lehrbuch für Töchterschulen sein. Im Vorwort wird ausdrücklich bemerkt, dafs mehr als bisher der Schwerpunkt auf die Entwicklungsgeschichte der Kunst gelegt sei, dafs die jungen Mädchen vor unbestimmtem Schwärmen und laienhaftem Urteil bewahrt und ihnen die Augen für Reisen und für den Besuch von Museen geöffnet werden sollen. — Im rechten Gefühl dafür, dafs für den Laien, wenn ihm ein Kunstwerk gegenübersteht, sich alles um die Frage dreht: ist das nun ein wahres Kunstwerk und schön zu nennen, oder ist es zu tadeln, hat Verfasserin in der Einleitung sich bemüht, hierfür ein Prinzip zu suchen. Das ist wichtig; denn hierin mufs sich der Geist, in dem das Buch geschrieben ist, offenbaren.

Allein mir will es scheinen, als ob mit der hier gegebenen Erklärung zum mindesten keine Sicherheit im Kopfe der Leser

geschaffen würde. Man will auf eine Formel hinaus, die auf alle Kunstwerke pafst, mit der man vor ihnen rechnen könnte. Dafs das unmöglich ist, dafs die Kunstästhetik des 18. Jahrh. für die gesunde Entwickelung unseres Kunstverständnisses wenig förderlich gewesen ist, hat man genugsam anerkannt. Wir sind auch jetzt von einer verstandesgemäfsen Beurteilung abgekommen, und ästhetische Gesetze erkennen wir doch nur in gröfster Allgemeinheit als ewig gültig an. Will nun das Buch verständiges Kunsturteil wecken, dann darf es kein Schönheitsideal aufstellen, mit dem sich ganze Epochen nicht decken; und verführt Verf. nicht selbst ein wenig zu der im Vorwort verschworenen „Schwärmerei und zu gefährlichem Spiel der Phantasie", wenn sie in der Einleitung den Begriff schön mit dem eigenen Worte zu Tode hetzt? Nicht der Schwung, nicht die schöne Linie begeistert in erster Linie den verständigen Betrachter, sondern die richtige. Dies mufs vor allen Dingen dem Schüler beigebracht werden. — Was weiter über den Stil gesagt ist, führt ebenso zu Verwirrung. Wenn Stil nur die „durch das Material bestimmte Darstellungsweise" ist, ein „Sichfügen in die Gesetze des Darstellungsmaterials", dann ist der gotische im Broeckerschen Sinne kein Stil; denn hier wird oft genug der Begriff des Materials durch die Konstruktion geradezu aufgehoben. Und „verlangt der harte Stein ruhigere Formen, mafsvollere Bewegung", dann ist z. B. Michel-Angelos' Kunst stillos. Aber es ist hier wie anderswo: der Stil ist der Mensch, d. h. hier der Künstler, und beruht schlechterdings nur „in dem freien und originellen Ausdruck der jedem Meister eigenen Qualitäten". — Weiter unten wird stillos geradezu mit geschmacklos verwechselt. — Vielleicht wäre es besser gewesen, eine Anleitung vorauszuschicken zum rechten künstlerischen Sehen, zur Wahl eines guten Standpunktes für die Beurteilung von Kunstwerken. Man mufs darauf aufmerksam machen, dafs der Stoff vor der Hand weniger wichtig ist, nicht aber die Art und Weise, wie er künstlerisch erhoben wurde. Im Kunstwerke soll zuerst der Meister und seine Empfindung gesucht und verstanden werden, nicht eine Historie oder Novelle. Zur Veranschaulichung hätten einige Beispiele dienen können. Es fehlt nicht daran. Vielleicht die Behandlung eines vielbenutzten Motivs, wie das der Pieta oder der Emmaus-Jünger durch die Klassiker und die Modernen, oder auch einige Porträts z. B. von Lenbach oder Leibl, gegenüber solchen von Knaus oder Koner und Werner. Auch die Landschaft bietet Vergleiche in Fülle, die einem Laien die Augen öffnen können. Aus solchen Betrachtungen hätte der Schüler genugsam merken können, wo der höhere Kunstwert liegt und worauf es bei der Betrachtung ankommt. Vorauf aber zu bestimmen, was der Künstler soll, ist für diese Art Bücher am allerwenigsten angebracht.

Sehen wir uns nun den Grundrifs selber an, so mufs uns

die Kunst der Gegenwart natürlich am meisten interessieren; denn der Wunsch, sich in ihr zurecht zu finden, deren Markt täglich vor uns aufgethan ist, läfst, wenigstens nach meiner Erfahrung, den kunstliebenden Laien am meisten Umschau nach einem guten Führer halten. Oder soll etwa der Schüler in der alten Kunst Bescheid wissen, um der neueren ratlos gegenüberzustehen? Und das mufs er, wenn er ausschliefslich nach Winckelmann, Mengs oder Lessing oder irgend welchen überlebten ästhetischen Handbüchern gebildet wird. Zeigt man aber, wie die Gegenwart künstlerisch geworden ist, dann mufs uns ja notwendig von diesem Verständnis aus, das durch das Milieu, in dem wir leben, sich unbewufst unterstützt findet, auch Licht in die vergangenen Epochen der Kunstgeschichte kommen und unser Verständnis mit unserer Urteilskraft wachsen. Oder aber, ist die neueste Kunst unwürdig, dafs an ihr dem Schüler oder Laien ein Ideal aufgezeigt werde? — Verf. hat die neue Kunst kaum gestreift, ihre Anfänge in unserem Jahrhundert mehr inhaltlich beschrieben als organisch entwickelt, mehr gelobt und beschönigt als in ihren immerhin auch schädlichen Einflüssen auf die Ausbildung unserer Kunst klar gelegt. Im VI. Kapitel, der Entwicklung deutschnationaler Kunst im 19. Jahrhundert, mufste neben dem Vorteil der griechischen Schulung unserer Kunst auch ihr Nachteil erwähnt werden. Es ist zum mindesten schief, Cornelius als den gewaltigsten Genius unter den Malern unseres Jahrhunderts zu preisen, und dann stand auch die Wiege der neuen deutschen Malerei nicht in der Casa Bartholdi. Die Farben sind uns durch andere anderswoher gekommen. Bei Kaulbach trägt die blofse Beschreibung seiner Berliner Fresken zu ihrer Beurteilung wenig bei. Sie mufs den Laien mehr zum Lesen der Bilder als zu ihrer Betrachtung verleiten. Ob der Künstler nachdenkend und mühsam die Komposition fügte und sorglich den Rhythmus der Linien und den Aufbau der Figuren abwog, oder ob er, um all das unbekümmert, einzig von der Macht des Gegenstandes ergriffen, diesen schlicht und wahr, ohne philosophisches Räsonnement oder deklamatorisches Pathos darstellte, oder endlich ob er, blofs von Stimmung und Farbe beherrscht, nur diese gab, wie ein Tondichter seine Musik, das zu erwägen, mufs unseren Kunstverstand wecken und unser Urteil bilden. Und braucht es mehr, um auch der neusten Kunst gegenüberzutreten? — Kann auch die Frage, ob ein moderner Meister einmal der Kunstgeschichte angehören wird, unmöglich gleich entschieden werden, so sind doch einige sicherlich vorhanden; und selbst wenn wir mit ihrer Richtung persönlich nicht übereinstimmen, so mufsten wir sie doch nennen und charakterisieren, soll das Buch brauchbar sein. Noch nie hat die geringe Anhängerschaft die Wertlosigkeit einer Kunstrichtung bewiesen. Da gilt es eben unbefangen zur Unbefangenheit erziehen. In unserem Buche aber fehlen gerade die Bedeutendsten unserer Zeit. Die religiöse Kunst

ist etwas besser weggekommen. Mit vielen guten Wünschen für sie schliefst das Buch.

Doch vielleicht stehe ich hier mit meiner Ansicht über den erzieherischen Wert der neusten Kunst vereinzelt, und andere halten mit der Verf. die alte als die einzig ideale hoch. So soll denn das, was in Kap. I und II über sie gesagt ist, noch eine kurze Besprechung finden, um nicht den Schein der Ungerechtigkeit gegen das Buch zu erwecken.

Im 1. Kap., das Ägypten behandelt, hätte hervorgehoben werden sollen, dafs der Steinbau für die alten Ägypter charakteristisch ist, dafs diesem aber der profane Holzbau vorausging. Da das Buch auch etwas auf den Besuch der Museen vorbereiten will, so wäre eine Erwähnung der Privatgräber von Memphis, deren wir drei im Berliner Museum haben, dankenswert gewesen; ebenso die der Felsengräber von Beni Hassan mit ihren ersten Steinsäulen, gegenüber den alten Pfeilern; denn hier haben wir die Ahnen der dorischen Säule. Das hätte dann den Zusammenhang mit Kap. II gegeben, wo über griechische Baukunst gesprochen ist. Dort nun (S. 9) benimmt der Duft des blumigen Stils der Verf. dem Leser etwas die Klarheit des Verständnisses. Ich wenigstens glaube kaum, dafs nach diesen Auseinandersetzungen einem Schüler die Säule verständlich geworden ist. In der Beschreibung der Konstruktionen aber kann man nicht einfach und bestimmt genug sein, namentlich in einem Schulbuche. — Die Triglyphen kennt doch nur der dorische Stil, hier aber ist ganz im allgemeinen gesprochen. Die Metopen hätten durch den Hinweis auf das griechische Wohnhaus verständlicher gemacht werden können, und bei der Besprechung der Stilarten hätte der korinthische Stil besser hinter den dorischen und ionischen gepafst, als dafs er erst bei den Römern seine Erledigung fand. — Auch hier ist die Darstellung unvollständig. Nur die erste Blütezeit ist behandelt, und doch war die zweite Blüte nach dem peloponnesischen Kriege ebenso wichtig. Brachte die erste die Vereinigung des dorischen und ionischen Stils, so die zweite, im Athenatempel zu Tegea, die aller drei. Dann war die hellenistische Zeit hier einzufügen, weil sie nicht nur das architektonische Bindeglied zwischen Griechenland und Rom liefert, sondern auch mit ihrem Gewölbebau an die Orientalen anknüpft. So nur konnte die römische Kunst verständlich gemacht und der Verfall der griechischen Baukunst angedeutet werden. Wäre nun auch noch gezeigt worden, was die griechische Kunst vor der orientalischen voraus hatte, nämlich dafs, wie sie im einzelnen klarer und verständlicher ist, so auch im ganzen Architektonik und Plastik reiner auseinanderbält als der orientalische, so wäre für die Beurteilung der Gesamtkunst viel gewonnen worden. Die Perioden-Einteilung in „hohen und schönen Stil“ (S. 15 und 18) will mir für ein Schulbuch unpraktisch scheinen, weil sich

die Schüler nichts dabei denken können. Erste und zweite Blüte wäre wohl vorzuziehen gewesen. — Myron hätte in die Übergangszeit, die nicht erwähnt ist, gehört, keinesfalls aber hinter Phidias. Ebenso fehlt die wichtige Scheidung in attische und peloponnesische Schule und in der Diadochenzeit der Hinweis auf den neuen Kanon des Lysipp, der den alten des Polyklet umstiefs. Dafs die Schule von Pergamon das Historienbild und den Barbarentypus schuf, mufste gesagt werden; und wollte Verf. „Perspektiven" eröffnen, so war hier Gelegenheit auf Rubens und Schlüter zu verweisen, um darzuthun, wie ästhetische Motive in den Jahrhunderten wiederkehren. — Die Kunst der Römer (S. 23) nimmt etwas über eine Druckseite ein. Dort wären die Etrusker, die den Bogen- und Gewölbebau auf den Occident übertrugen, einige einleitende Zeilen wert gewesen, und führten die Römer auch gerade keine neue Epoche herauf, so waren sie doch als Schöpfer bedeutender Muster, auch für uns, hervorzuheben, als die ersten zu nennen, die eine Mehrheit von Räumen organisch zusammenfafsten, als die Lehrer der Renaissance bezüglich des von den Etruskern überkommenen Bogens zusammen mit dem Gebälk. — Es würde zu weit führen, wollten wir noch andere Kapitel besprechen. — Sollte nun obigen Ausstellungen entgegengehalten werden, dafs das Buch doch nur für Töchterschulen bestimmt und deshalb hier zu viel gesagt sei, so mufs, bei aller Begeisterung und Liebe der Verf. für den Gegenstand und ihrer interessanten Darstellungsweise dennoch bemerkt werden, dafs das Buch ein Grundrifs und ein Schulbuch sein will und in diesem Sinne beurteilt werden mufs. Es ist auch gar nicht einzusehen, warum ein gutes Werk dieser Art nicht ebenso erfolgreich auf Gymnasien gebraucht werden sollte. Wir wünschen also dem Buche bald eine dritte, nochmals verbesserte Auflage.

Wernigerode. C. Steinweg.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vom 24. bis 28. September 1895.

11. Philologie.

Festschriften.

1. Jos. Franke: De Sili Italici Punicorum figuris. 2. Alph. Simon: Zur Anordnung der Oden des Horaz. 3. Joh. Fried. Marcks: Kleine Studien zur Taciteischen Germania. 4. Joh. Jos. Hoeveler: Die Excerpta Latina Barbari. 5. Aut. Decker: Die Hildeboldsche Manuskriptensammlung des Kölner Domes. 6. Festschrift des Klassisch-Philologischen Vereins in Bonn zur Begrüfsung der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln. Philodemi Volumina Rhetorica edidit Siegfried Sudhaus. Supplementum. 7. Dionysii Halicarnasei quae fertur Ars Rhetorica recens. Hermannus Usener. Philologicorum Praeceptorumque Germaniae Concilio Coloniensi Universitas Litterarum Fridericia Guilelmia Rhenana hoc donum dedicavit.

Vorträge.

Privatdozent Dr. Brinkmann (Bonn): Über eine unbeachtete Schrift unter dem Namen Arrians.

Das Büchlein des Palladios *περὶ τῶν τῆς Ἰνδίας ἐθνῶν καὶ Βραχμάνων*[1]) erzählt in seinem ersten Teile hauptsächlich die Erlebnisse eines ägyptischen Scholastikos auf der Reise nach Indien, im zweiten und umfänglicheren die Begegnung Alexanders mit den Brahmanen. Von diesem letzteren giebt der Verfasser selbst an, dafs er ihn einer Schrift des Arrian, des Epikteteers und Verfassers der Alexandergeschichte, entnommen habe. Und dafs hier in der That die Arbeit eines andern vorliegt, geht aus der Verschiedenheit dieses Teiles in Stil und Sprachgebrauch vom ersten mit Sicherheit hervor. Andererseits kann aber Palladios die Schrift des Arrian auch nicht unverändert übernommen haben. Zeigt das schon die abgerissene Darstellungsweise am Anfang, so tritt es ganz besonders deutlich bei der

[1]) Herausgegeben von Bisaeus, London 1665, in Karl Müllers Ausgabe des griechischen Alexanderromans Kap. 7—16 des 3. Buches S. 102—120.

grofsen Schlufsrede des Brahmanen Dandamis[1]) zu Tage. Diese richtet sich zwar an Alexander, aber unmittelbar vorher wird ausdrücklich bemerkt, dafs er sich tief ergriffen entfernt habe. Überdies wird er nur zu Anfang und am Schlufs angesprochen, in der ganzen übrigen Rede wird der angeredete Teil ausschliefslich als *ὑμεῖς*, d. h. *Ἕλληνες* bezeichnet. Dazu kommen zahlreiche und starke Anachronismen, wie die Erwähnung von Thermen, Tierhetzen, Eunuchenwirtschaft, *(latus) clavus*, Stoikern und Epikureern. Überhaupt stellen sich diese Ausführungen des indischen Weisen als eine Art Kapuzinerpredigt gegen den ausgearteten Luxus der griechisch-römischen Welt der Kaiserzeit dar. Nach alledem können sie in der Schrift des Arrian unmöglich einen Bestandteil des Gesprächs zwischen Alexander und den Brahmanen gebildet haben. In welchem Zusammenhange sie dort standen, lehrt eine Stelle im Dialog Theophrastos des Aeneas von Gaza. Es wird hier (p. 19 ed. Boissonade) unverkennbar auf dieselbe Schrift des Arrian Bezug genommen mit den Worten *Ἀρριανὸς . . . τὴν τῶν Βραχμάνων πρὸς Ἀλέξανδρον παρουσίαν ἐκδιδάσκων, ἐν ᾗ παραινοῦσιν Ἀλέξανδρον πλεονεξίας ἀπέχεσθαι*, und hinzugefügt, nirgends hätten darin die Brahmanen der Seelenwanderung gedacht: *οὔτε πρὸς Ἀλέξανδρον τοιοῦτον οὐδὲν ἐπεδείξαντο, οὔτε ὕστερον τοῖς Ἕλλησιν ἐπιστέλλοντες καὶ τὴν τῶν Ἑλλήνων φιλοσοφίαν διαβάλλοντες καὶ τὴν ἑαυτῶν ἀποσεμνύνοντες*. Damit lösen sich die aufgezeigten Schwierigkeiten. Was in der Schrift des Arrian den Inhalt eines Briefes der Brahmanen an die „Hellenen" ausmachte, hat Palladios pingui Minerva in das Gespräch mit Alexander hineingezogen und dem Dandamis als Schlufswort in den Mund gelegt, offenbar in der Absicht, eine einheitliche Situation herzustellen. Dafs nun der Nikomedier Arrian nicht der Verfasser dieses von Aeneas citierten, in des Palladios Überarbeitung erhaltenen Werkchens sein kann, bedarf keines Beweises. Der ohne Zweifel christliche Verfasser hat sich wohl deshalb seines Namens als Aushängeschild bedient, weil er einerseits als Schriftsteller über Alexander und Indien bekannt war und ihn andererseits seine epikteteische Schriftstellerei nicht ungeeignet erscheinen liefs, die Vertretung der die Schrift durchziehenden Tendenz zu übernehmen.

Universitäts-Professor Dr. Diels (Berlin):

1) Der Bericht über den von den fünf deutschen Akademieen unternommenen *Thesaurus linguae Latinae.*

Die Philologenversammlung ist gleichsam die Wiege, in der der zuerst von Fr. A. Wolf gefafste Gedanke eines *Thesaurus linguae latinae* grofs geworden ist. Auf der ersten Wiener Philologenversammlung im Jahre 1858 wurde der Plan von Halm zuerst vorgelegt, aber der italienische Krieg und anderes liefs ihn zu Wasser werden. Zum zweiten Male ward er auf der Görlitzer Versammlung 1889 von Martin Hertz warm befürwortet. Nachdem dann unterdessen Wölfflins Archiv immer dringlicher diese Aufgabe unserer Wissenschaft und unserer Nation gestellt hatte, sah die zweite Wiener Philologenversammlung zu Pfingsten 1893 endlich das bisher noch unbestimmt hin- und hergeworfene Projekt festere Gestalt annehmen. Und in der That, bald nachher fanden in Frankfurt und Koburg die Vorkonferenzen statt und bereits im Oktober desselben Jahres 1893 konnten in Berlin die

[1]) S. 40 ff. Bissaeus, S. 115 ff. Müller.

Abgesandten der fünf deutschen Akademieen und gelehrten Gesellschaften von Berlin, Göttingen, Leipzig, München und Wien den definitiven Gründungsplan unterzeichnen, der sodann die Genehmigung jener Akademieen und die bereitwilligste Unterstützung ihrer Regierungen gefunden.

So konnte im Mai 1894 in der Delegiertenkonferenz zu Göttingen das Werk auf folgender Grundlage begonnen werden:

Die Leitung des ganzen Unternehmens liegt den fünf genannten Akademieen ob, welche durch die Liberalität ihrer Regierungen in den Stand gesetzt sind, jährlich je 5000 Mark auf den Thesaurus zu verwenden. So werden also jährlich 25 000 Mark eingeschossen und da zur Herstellung der zwölf Quartbände zwanzig Jahre in Aussicht genommen sind, so beläuft sich die Totalsumme, welche die Akademieen zu diesem Zweck bereit gestellt haben, auf eine halbe Million Mark. Aber damit sind die Kosten noch nicht gedeckt. Vielmehr werden im ganzen 605 000 Mark nötig werden, und man hofft den Rest durch das Verlegerhonorar decken zu können. Doch ist der Vertrag noch nicht perfekt geworden.

Die technische Leitung hat die akademische Kommission drei Direktoren übertragen, deren Namen die Gewähr des Gelingens in sich tragen: Geh. Rat Bücheler in Bonn, Prof. v. Wölfflin in München und Prof. Leo in Göttingen. Ihnen stehen zwei jüngere Kräfte als Sekretäre zur Seite: Dr. Hey in München und Dr. Sakolowski in Göttingen.

Die ersten fünf Jahre sind der Sammlung des Materials gewidmet. Der Wortvorrat der lateinischen Autoren und die darauf bezügliche neuere Litteratur mufs in diesen fünf Jahren alphabetisch geordnet vorliegen, damit im Jahre 1899 die Redaktion des Thesaurus beginnen kann. So hoffen wir mit dem Jahre 1900 die ersten Hefte des neuen Thesaurus gedruckt vorlegen zu können.

Von den zahllosen Schwierigkeiten, mit denen die Anfangsstadien der Arbeit naturgemäfs zu kämpfen hatten, will ich schweigen. Ich will nur kurz sagen, dafs sich allmählich eine feste Methode für die Verzettelung wie für die Exzerption der Autoren herausgebildet hat, und dafs die Arbeit nunmehr vermutlich rascher fortschreiten wird.

Für die archaische und goldene Latinität ist vollständige Verzettelung beabsichtigt, d. h. es werden vollständige Spezialindices *omnium vocabulorum et locorum* in Einzelzetteln für jeden Autor angelegt. Dasselbe System gilt für die meisten und wichtigsten Schriftsteller der silbernen Latinität. Dagegen von den späteren Autoren, von Tacitus herab bis gegen 600 — das ist die untere Grenze —, wird nur eine Anzahl typischer Schriften vollständig verzettelt, für die übrigen begnügt man sich, damit das so wie so schon enorme Zettelmaterial nicht noch mehr anschwelle, mit fachmännisch hergestellten Exzerptindices. Wo gute oder genügende Speziallexika vorhanden sind, wie z. B. für Cäsar, für Tacitus, für die Reden und Philosophica Ciceros, werden diese benutzt.

Für die vollständige Verzettelung ist das Meuselsche System adoptiert worden, das sich in dessen Lexicon Caesarianum bewährt hat. Nur werden die einzelnen Zettel nicht hektographiert, sondern autographiert. Denn diese Spezialindices sollen ein κτῆμα ἐς ἀεί sein. Der Thesaurus kann und darf nur einen sehr kleinen Ausschnitt der wirklichen Latinität geben. Das Eigentümliche und Exzeptionelle wird weitaus über das Regelmäfsige das Übergewicht haben. Das kann nicht anders sein. Die Einzelforschung wird

daher immer auf diese Urzettel zurückgreifen müssen. Die Verzettelung wird in unliebsamer Weise dadurch verzögert, dafs fast kein lateinischer Autor so objektiv rezensiert vorliegt, dafs der Text ohne weiteres abgeschrieben und zum Spezialindex verarbeitet werden könnte. Daher mufs die zur Zeit beste Ausgabe nach den Erfordernissen des Thesaurus abkorrigiert und gleichzeitig mit den nötigsten Verweisen und Anmerkungen versehen werden, die dann auf die einzelnen Zettel übertragen werden. So wird der spätere Redaktor auf dem Zettel alles zum Verständnis Nötige beisammen finden und Nachschlagen im Autor selbst in den meisten Fällen verhütet werden. Zur Revision der Texte, welche der Verzettelung vorausgehen mufs, haben sich viele Spezialforscher in dankenswerter Weise zur Verfügung gestellt. Wir sind durch diese Liberalität unserer Fachgenossen auf das wirksamste gefördert worden und wir hoffen, dafs sie auch weiter sich bewähren wird. Leider liegen einzelne Autoren in so ungenügenden Ausgaben vor, dafs erst ganz neue Editionen hergestellt werden müssen. Die Thesaurus-Kommission hat in solchen Fällen aus ihren eigenen Mitteln jene Neuausgaben anregen oder unterstützen zu müssen geglaubt. So hoffen wir bald neue Ausgaben des Manilius, des Celsus, des Appuleius de virtutibus herbarum, des Fronto begrüfsen zu können. Für Fronto hat die Berliner Akademie einen Beitrag an Hrn. Dr. Hauler in Wien bewilligt, der über die bis jetzt erreichten Resultate seiner mühevollen Arbeit in der Sektion näher berichten wird.

Über die in den Jahren 1894/95 fertig gestellten Spezialindices habe ich folgendes zu berichten:

Von Dichtern sind vollständig verzettelt: Varros Menippea, Catull, Vergil, Tibull, Publilius Syrus, Phaedrus, Senecas Tragödien, Lucan, Calpurnius. Fast vollständig ist Statius, zur Hälfte fertig Plautus, Terenz, Properz, teilweise Ovid, Martial.

Von Prosaikern liegen vollständig verzettelt vor: Historicorum et oratorum fragmenta, Ciceronis Epistulae ad familiares, Seneca Suasorien, Auctor ad Herennium, beträchtliche Teile von Varro de lingua Latina, Livius und Ciceros rhetorischen Schriften.

Exzerptindices wurden zur Verfügung gestellt zu Ammian von Hrn. Petschenig in Graz, zu Martianus Capella von Hrn. Dick in St. Gallen, zu Macrobs Saturnalien, Ampelius und zur Regula Benedicti von Hrn. v. Wölfflin, zu Censorinus von Hrn. Hey. Es ist anzunehmen, dafs sich in dieser Weise noch mehr Gelehrte für ihre Studien auf dem Gebiete der späteren Latinität Speziallexica in gröfserer oder geringerer Ausführlichkeit angelegt haben. Durch Überlassung oder Neuanfertigung solcher Arbeiten würde die Beschaffung des Materials erheblich erleichtert und die Kosten, welche nur knapp durch die vorhandenen Mittel gedeckt werden können, wesentlich vermindert werden. Gerade auf dem Gebiete des späteren Lateins und speziell der Patristik sind freiwillige Mitarbeiter besonders erwünscht und willkommen.

Das Direktorium hat eine Instruktion zur Anfertigung solcher Exzerptindices ausgearbeitet und wird sie jedem gern zusenden, der sich in dieser Weise an dem gemeinsamen Werke beteiligen will. Es ist in Aussicht genommen, dafs, sobald erst die Indices kontrolliert und alphabetisch geordnet sind, ihre Benutzung auch für das gelehrte Publikum sofort beginnen kann. Gegen Ende des Jahres werden wohl die meisten der genannten Autoren vollständig fertig aufgestellt sein, und jeder Gelehrte wird das Recht haben,

in der Akademie zu München die Prosaiker-, in der Universität zu Göttingen die Dichterindices nachschlagen zu dürfen. Auch Auswärtige können gegen billige Vergütung jede gewünschte Auskunft durch die Sekretäre erhalten. Wir hoffen, dafs bereits vor dem Drucke des neuen Thesaurus sich recht viele von der Zuverlässigkeit und Brauchbarkeit der Zettel überzeugen werden.

2) Bericht über die neuesten Leistungen für die antike Medizin.

Der Vortragende sprach in einer kurzen Einleitung über die Aufgabe der klassischen Philologie, die Geschichte der Wissenschaften, die in der Antike ihren Ursprung haben, namentlich auch die Geschichte der exakten Wissenschaften im Altertum, zu fördern. Dies könne auf dreierlei Weise geschehen: durch zuverlässige Texteditionen, durch eindringende Quellenuntersuchungen und endlich durch zusammenhängende historische Darstellungen. Da die Fachgelehrten diesen Aufgaben nicht mehr genügen könnten, sei es Aufgabe der Philologen, sich das Fachwissen anzueignen und dann mit ihrer philologisch-historischen Methode die Rekonstruktion dieser wichtigen Seite der antiken Wissenschaft in die Hand zu nehmen. In der That herrscht in neuester Zeit, wie der Vortragende an mehreren Beispielen aus dem Gebiete der alten Medizin nachwies, eine rege Bewegung unter den jüngeren Philologen in jener Richtung. Textkritische, quellenhistorische und systematische Arbeiten bereiten den Boden vor, auf dem dereinst eine wirkliche Geschichte der antiken Medizin erwachsen wird. Als neueste Erscheinungen besprach der Vortragende zum Schlufs 1) den ersten Band der von Kühlewein und Ilberg bearbeiteten Hippokratesausgabe; ihre textkritische Bedeutung wurde anerkannt und nur eine etwas ausführlichere Haltung der Noten, namentlich der Dialektvarianten, für die folgenden Bände gewünscht; 2) das von K. Kalbfleisch in den Abhandlungen der Berliner Akademie 1895 herausgegebene Anecdoton unter dem Titel: „Die neuplatonische fälschlich dem Galen zugeschriebene Schrift *Πρὸς Γαῦρον περὶ τοῦ πῶς ἐμψυχοῦται τὰ ἔμβρυα*“. Der Verfasser hat die von Minas nach Paris gebrachte Handschrift Suppl. gr. 635 musterhaft entziffert und ergänzt, nachgewiesen, dafs die Schrift Galen nicht zugehören kann, dafs sie vielmehr neuplatonischen Ursprungs ist, und höchst wahrscheinlich gemacht, dafs sie von dem bekannten Neuplatoniker Porphyrios verfafst ist.

Universitäts-Professor Dr. Gomperz (Wien): Über Platos Apologie des Sokrates.

Der Vortragende hat anknüpfend an Schanzens in seiner Ausgabe mit deutschem Kommentar geäufserte Meinung über den Charakter der Apologie im Widerspruch mit dieser, jedoch ohne sie eingehend zu bestreiten, seine Auffassung des Gegenstandes kurz dargelegt und zu erhärten versucht. Der Inhalt der Apologie sei weder, wie Schanz will, „freie Dichtung“, noch auch ein buchstabentreuer Bericht, sondern stilisierte Wahrheit. In betreff der Verteidigungsreden habe Plato sicherlich kein Bedenken getragen, das von Sokrates thatsächlich Gesagte, wo es ihm nötig schien, zu vervollständigen oder zu verbessern, wie denn jenes Zeitalter unsere Achtung vor urkundlicher Wahrheit überhaupt nicht gekannt habe. In betreff des Ganges der Gerichtsverhandlung hingegen habe er gewifs nichts erdichtet. Dafs er jedoch den Verlauf der Verhandlung nicht vollständig und ohne jede Auslassung ge-

schildert habe, dies sage uns Plato selbst so deutlich als möglich, indem er die Zeugenaussage des Bruders des Chairephon zwar ankündige, aber nicht als erfolgt verzeichne. Dadurch habe er sich das Recht gewahrt, andere Zeugenaussagen ganz und gar zu übergehen (denn keineswegs mufste doch jede derselben vom Angeklagten angekündigt werden), wie denn die Rubrik *μαρτύρια* ebenso wie die andere *νόμος* gänzlich fehle, ein Mangel, der die platonische Aufzeichnung von der damals üblichen Weise der Veröffentlichung von Gerichtsreden wesentlich unterscheide. Hierauf fufsend glaubte der Vortragende die einzige ernste Diskrepanz zwischen dem platonischen und dem xenophonteischen Bericht mit einiger Wahrscheinlichkeit hinwegräumen zu können. Die *συναγορεύοντες φίλοι* in Xenophons Apologie, die er mit Schanz für zweifellos echt hält, können sehr wohl Entlastungszeugen gewesen sein. Und dafs solche, wie von vorn herein zu erwarten stand, in gröfserer Zahl aufgetreten seien, dies scheine Plato selbst Apol. 34a anzudeuten. Oder solle man etwa glauben, dafs jener Appell an die anwesenden Väter und Brüder der Jünger und die Erklärung *ἀλλὰ τούτου πᾶν τοὐναντίον εὑρήσετε, ὦ ἄνδρες, πάντας ἐμοὶ βοηθεῖν ἑτοίμους* von den Angerufenen blofs durch ein Nicken des Kopfes oder eine sonstige Gebärde beantwortet worden sei? Weit mehr empfehle sich die Vermutung, dafs Plato, dem die handwerksmäfsige, schablonenhafte Form der Gerichtsrede offenbar widerstrebte, die Schilderung des Prozefsverfahrens insoweit zusammengezogen und kurz gesagt stilisiert habe.

Gymnasial-Professor Privatdozent Dr. Edmund Hauler (Wien) skizziert in seinem „Ergebnisse einer neuen Untersuchung des Mailänder Fronto“ betitelten Vortrage zunächst die grofsen Schwierigkeiten, mit welchen der heutige Nachvergleicher des Ambrosianus zu kämpfen hat. Insbesondere dürfen die vor 80 Jahren durch Reagentien gehobenen Schriftzeichen, die nunmehr teils stark abgeblafst, teils unlesbar sind, nicht neuerdings durch selbst unschädliche Tinkturen aufgefrischt werden.

In einer kurzen Vorgeschichte der bisherigen Kollationen (durch Kardinal Mai, Du Rieu und W. Studemund) hebt er sodann die Meisterleistung des Letztgenannten hervor, der freilich von den 282 Seiten nur 60 leichter lesbare vollständig entziffert und die gewonnenen Resultate (in der epistula ad Klufsmannum) veröffentlicht hat.

Als Frucht einer zunächst siebenwöchentlichen Beschäftigung mit diesem Kodex greift der Vortragende aus zahlreichen Beispielen einzelne Fälle von auffälligen Irrtümern, besonders Auslassungen seitens Mai und du Rieu, heraus. Er zeigt, dafs Mai schwerer Lesbares öfters einfach ausgelassen oder durch Konjekturen ersetzt hat, ferner, dafs sich nicht nur kleinere Lücken ausfüllen, sondern bei gehöriger Geduld und Sorgfalt sogar ganze Spalten und Seiten neu gewinnen lassen. Auf einer solchen von ihm entzifferten Seite über Hadrians Thätigkeit erkannte er umgekehrt zur Frontoschrift und parallel zur jüngsten Hand (Akten des Chalcedoner Konzils) noch ältere Zeichen, welche vermutlich einer Schrift Hadrians angehören. Hierdurch erweist sich der Kodex als ter scriptus, ein Umstand, der die an und für sich schon grofse Mühsamkeit der Entzifferung noch steigert.

Der Redner schliefst mit der Hoffnung, dafs bei fortgesetzter, emsiger Arbeit zu dem von Studemund schon Gehobenen Gleichwertiges sich werde dazuschürfen lassen. (Grofser Beifall.)

Geheimrat Usener spricht den besten Dank der Versammlung für die überaus anregenden Mitteilungen aus, welche den reinen Waldduft der Ambrosiana atmeten.

Darauf spricht Prof. Dr. Heiberg (Kopenhagen) über: Die Überlieferung der griechischen Mathematik.

Als mir vor längerer Zeit die ehrende Aufforderung zu teil wurde, vor dieser Versammlung einen Vortrag zu halten, habe ich nach einiger Überlegung ein Thema gewählt, das allerdings sehr wenig absolut Neues bringen wird, von dem ich aber andererseits annehmen zu dürfen glaube, dafs es den meisten Anwesenden weniger bekannt ist. Die Überlieferungsgeschichte der griechischen Mathematik liegt ja den meisten Philologen ziemlich fern, kann aber, wenigstens in grofsen Zügen, ein allgemeines Interesse beanspruchen, weil das beschränkte und scharf abgegrenzte Gebiet einen Überblick gestattet und so ein Beispiel geben kann von einer Geschichte der Überlieferung der griechischen Litteratur oder, sagen wir kühner, des Fortlebens des Hellenentums, wie ich sie wünsche und nach Kräften anstrebe. Ich habe daher mit Freude die Gelegenheit ergriffen, die durch fremde und eigene Forschung gewonnenen Resultate im Zusammenhang darzustellen.

Die grofsen Mathematiker haben zur Zeit des vollentwickelten regelmäfsigen Buchhandels geschrieben. Er vermittelte die Lehrbücher Euklids den Professoren und Studenten der Universität Alexandria, wo die Mathematik, seitdem durch Platons Einfluſs ihre Bedeutung für wissenschaftliche Bildung feststand, regelmäfsig vorgetragen wurde. Hier hat Archimedes seine Studien gemacht, und wenn auch dieser überlegene und selbständige Geist auf die Schule etwas herabsah und sich zuweilen mit den *ex officio* allwissenden Professoren einen boshaften Spafs erlaubte, unterhielt er doch fortwährend Verbindungen mit alexandrinischen Gelehrten und übersandte ihnen seine Schriften und Entdeckungen. In Alexandria und Pergamum hat ferner Apollonios von Perge seine *κωνικά* vorgetragen und sie kamen zuerst als Vorlesungshefte in die Öffentlichkeit. In der Folgezeit dürfen wir annehmen, dafs der Unterricht sich an die Werke dieser Koryphäen hielt; es sind uns sehr wenige Namen und keine einzige greifbare Gestalt überliefert. Mit den Elementen Euklids als Grundlage hat man Vorlesungen über die verschiedenen *τόποι* der reinen und angewandten Mathematik gehalten, mündlich jedenfalls die umständliche Darstellungsform der Schriften bequemer zurecht gelegt, die Methoden und Hülfsmittel überliefert, wovon die Schriften schweigen, auch die nötigen Hülfssätze beigebracht, wo mehr vorausgesetzt war als in den Elementen stand. Dagegen kann ich nicht glauben, dafs man schon damals, geschweige denn im 4. Jahrhundert, diese *λήμματα* in einem oder mehreren besonderen Büchern zusammengestellt hatte. Der erste Kommentator ist für uns Heron, der jetzt mit Recht ins 2. Jahrhundert n. Chr. gesetzt wird. Von seinem Kommentar zu Euklids Elementen sind Bruchstücke erhalten, bei Proklos und in einer kommentierten arabischen Übersetzung in cod. Leid. 399. Danach zu urteilen, hat er wesentlich schwierige Punkte des Systems erörtert und neue Beweise hinzugefügt. Überhaupt werden die zweiten Beweise, die in unseren Handschriften stehen und fast ohne Ausnahme unecht sind, und manches interpolierte *λῆμμα* aus dieser Zeit stammen.

Ein Bild des Umfangs und der Reihenfolge des mathematischen Studiums im 3. Jahrhundert giebt die *συναγωγή* des Pappos. Er geht darin den ganzen Lehrkursus der höheren Mathematik durch und giebt den Inhalt der Hauptwerke wieder; er kommentierte aufser einem Teil der *σύνταξις* des Ptolemaios und den Daten Euklids auch dessen Elemente, und darauf geht der gröfste Teil unserer alten Scholien zurück; auch ist der Kommentar zum 10. Buch arabisch erhalten. Der Einfluſs dieses Kommentars geht daraus hervor, daſs eine Reihe von Hülfssätzen, die jetzt in allen Handschriften stehen, sich in den alten Scholien wiederfinden, also dem Pappos entnommen sind. Eine ähnliche Sammlung für die rechnende Arithmetik ist die Arithmetik des etwas älteren Diophantos (saec. III medio). Einen Nachfolger des Pappos müssen wir in Theon (4. Jahrh.) erblicken, den Suidas mit *ὁ ἐκ τοῦ μουσείου* als Professor in Alexandria bezeichnet; auf seine Ausgabe der Elemente Euklids gehen alle unsere Handschriften zurück. Er bemühte sich, eine gröfsere Gleichmäſsigkeit der Terminologie zu erzielen; auch veranstaltete er eine Ausgabe der Daten Euklids, die als Einleitung in die höhere Geometrie dienten; den Text derselben kürzte er, offenbar weil das Buch für Fortgeschrittene bestimmt war. Der Umfang seines Kommentars zur *σύνταξις* des Ptolemaios muſs erst durch neue Handschriftenuntersuchungen festgestellt werden.

Als Einleitung in das Studium der *μεγάλη σύνταξις* hatte die Unterrichtspraxis in Alexandria einen Cyklus kleinerer astronomischer Schriften zusammengestellt, die später als *ὁ μικρὸς ἀστρονομούμενος* (*τόπος*) bezeichnet wurden. Auch diese Sammlung, die wir bei Pappos im Werden sehen, hat Theon wahrscheinlich zum Abschluſs gebracht[1]); dafür hat er eine Katoptrik verfaſst, die jetzt unter Euklids Namen erhalten ist, und Euklids Optik und Phainomena bearbeitet. Seine Tochter, die bekannte Hypatia, hat Diophantos, Apollonios von Perge und die *πρόχειροι κανόνες* kommentiert. Nach Alexandria gehört ebenfalls Serenos von Antinoeia, der selbst seinen Kommentar zu Apollonios erwähnt. Auch die Neuplatoniker, z. B. Porphyrios und Proklos, interessierten sich für Mathematik.

Im Anfang des 6. Jahrhunderts verlieren die wesentlich heidnischen Hochschulen in Athen und Alexandria Konstantinopel gegenüber. Aber auch die neue Religion bedarf der antiken Wissenschaft. Der Baumeister der Sophiakirche, Isidoros von Milet, greift auf die alten Mathematiker zurück. Wenn er die Gewölbelehre (*τὰ καμαρικά*) Herons kommentiert und daneben eine Ausgabe von Archimedes liefert, liegt der Gedanke nahe, daſs die Probleme der Kuppel der *Ἁγία Σοφία* ihn darauf gebracht haben. Aus seiner Schule ging das sogenannte 15. Buch der Elemente hervor. Seine Freunde Eutokios und Anthemios beschäftigten sich mit Archimedes, und auf des ersteren Ausgabe der *κωνικά* des Apollonios mit Kommentar gehen unsere Handschriften zurück. Unter anderen hat er aus einer alten Handschrift, deren dorischer Dialekt, wie er richtig bemerkt, die Echtheit beweist, ein von Archimedes vorausgesetztes Supplement der Bücher über Kugel und Cylinder uns erhalten. Wie schlimm es im 8. Jahrhundert, als in Konstantinopel der Bilderstreit ausbrach, aussah, erfahren wir aus der Jugendgeschichte

[1]) Das meint wohl Suidas, wenn er unter Theons Werken aufführt: *εἰς τὸν μικρὸν ἀστρόλαβον ὑπόμνημα.*

Leons des Philosophen (Theophanes contin. p. 192). Ein Glück ist es gewesen, dafs, während in der Hauptstadt die Bibliotheken in den Wirren des Bilderstreites zu Grunde gingen, die Schätze der besseren Zeit in den entlegeneren Gegenden ungestört dalagen. Der vorhin erwähnte Leon wurde der Wiederhersteller der höheren Studien in Konstantinopel. Er lebte daselbst als armer Schulmeister, als die Aufmerksamkeit des Chalifen Al Mamûn durch einen seiner Schüler auf ihn gelenkt wurde. Er wollte ihn an seinen Hof berufen, da errichtete Kaiser Theophilos (829—842) für denselben eine Professur; eine Zeit lang Bischof in Salonichi, wurde er zuletzt Leiter der Universität in Konstantinopel, wo er selbst Philosophie las, sein Schüler Theodoros Geometrie. Diese Blütezeit der Studien im byzantinischen Reich dauerte bis ins 11. Jahrhundert und hat sich auch auf unserem Gebiet in einer Reihe der schönsten und vorzüglichsten Handschriften bethätigt: der Bodl. von Euklid (888), die verlorene Handschrift des Archimedes, der ebenfalls verlorene Archetypus unserer Handschriften des Apollonios, cod. Vat. 190 die vortheonische Ausgabe der Elemente, Vat. 204 Archetypus des *μικρὸς ἀστρονομούμενος*, Laur. 28, 3 die Elemente u. s. w. Nach dem Tode des Constantinos Porphyrogennetos verliert sich nach und nach das litterarische Leben; die Werke der grofsen Mathematiker werden zwar noch abgeschrieben, wie verschiedene Handschriften aus jener Zeit zeigen, aber man begnügt sich mit immer weniger, mit Fragmenten und Auszügen. Was z. B. einem Gelehrten im fernen Osten genügte, zeigt die kleine Encyklopädie im Heidelberger Cod. 281 aus dem Jahre 1040; die Mathematik ist darin durch dürftige Auszüge aus Euklid vertreten. Ein Bild des Zustandes im Anfang des 14. Jahrhunderts giebt der Bericht des Theodoros Metochita von seinem Studiengang. Als er die Grammatikerschule und die Rhetorschule absolviert hatte, wollte er Aristoteles und die mathematischen Wissenschaften studieren, wufste aber nicht, wohin er sich wenden sollte, da seit Jahren diese Studien in Verfall geraten waren und es darin weder Lehrer noch Schüler gab. Die Mathematik wurde nur als Anhang der Philosophie betrieben und zwar die Arithmetik nach Nicomachos und die Plangeometrie nach Euklid I—IV.; die Lehre von der Irrationalität in X und die Stereometrie in XI—XIII kannte niemand. Um diese Zeit erwachte auf dem Athos ein lebhaftes Interesse für die physischen Schriften des Aristoteles und für die Mathematiker. Wir besitzen eine Reihe von Handschriften aus den Athosklöstern, die für Vorlesungen hergerichtet sind. Zu dieser Gruppe gehört u. a. Paris. 2342, der Euklids Elemente und Daten, den *μικρὸς ἀστρον.* und Apollonios enthält. Hinter dieser Bewegung mufs irgend ein energischer Vertreter dieser Richtung stehen. Wenn man nun bedenkt, dafs Theodoros Metochita gerade den Aristoteles und Mathematiker, die im Paris. 2342, wie sonst nie, gesammelt sind, eifrig studierte, und dann in den Coisl. 172—173 s. XIV, die ebenfalls aus den Athosklöstern stammen, nach der Subskription eine von seinem Schüler Nikephoros Gregoros vorgenommene Rezension (*διόρθωσις*) eines Werks verwandten Inhalts (Musik) findet, liegt es nahe, in ihm den Urheber dieses Aufschwungs der mathematischen Studien zu sehen, wenn ich auch bis jetzt nicht nachweisen kann, dafs Nikephoros Gregoros auf dem Athos thätig gewesen. Jedenfalls sind uns auf diese Weise wertvolle codices erhalten und das darf man nicht zu gering anschlagen, denn in der Freude über das Erhaltene vergifst man zu schnell,

wie viel Schönes und Wertvolles verloren gegangen, eben weil im richtigen Moment der rechte Mann nicht da war. Wie sich übrigens aus den codices, z. B. Laur. 28, 2, Mutin. II ε 9, ergiebt, sind in Konstantinopel fortwährend Vorlesungen über Mathematik gehalten.

Schon im 7. Jahrhundert fingen die Araber an sich um griechische Mathematik zu kümmern, und unter dem Chalifen Al Mamûn (s. IX) entstand eine grofsartige Übersetzungslitteratur, wofür man die Texte aus Konstantinopel um teures Geld kommen liefs; in wenig Jahren waren alle Hauptwerke der griechischen Fachwissenschaft übersetzt. Da die Araber so früh mit Byzanz in Berührung kamen, so sind uns durch sie sehr viele wertvolle Werke erhalten. Fast alles, was sie geleistet haben, ist griechischen Ursprungs und wesentliche Fortschritte haben sie nicht gemacht, aber was sie von dem griechischen Reichtum sich angeeignet hatten, sollte später im Occident fruchtbar werden, als sie ihre Kultur nach Spanien verpflanzt hatten, wo sie besonders üppig gedieh. Dem Occident hatten die Römer auf dem Gebiete der Mathematik nur eine magere Erbschaft hinterlassen; die kurzsichtige Einseitigkeit der sogenannten praktischen Leute ist ja immer der reinen Wissenschaft abhold gewesen, und durch die griechische Mathematik wehte immer der unpraktische Geist Platons. Das bifschen Theorie, das die römischen Feldmesser nötig hatten, hatten sie den Elementen Euklids und den griechisch-ägyptischen Formelbüchern für Ingenieure entnommen und rechneten getrost weiter mit den alten groben Formeln, ohne sich um ihre Begründung viel zu kümmern. Erst als es mit dem echten Römertum zu Ende ging, scheint die Mathematik eine Rolle im höheren Unterricht gespielt zu haben. Wenigstens läfst Martianus Capella VI die anwesenden Philosophen die Geometria mit Hochrufen auf Euklid unterbrechen, als sie anfängt: *quemadmodum potest super rectam directam terminatam lineam trigonum aequilaterum constitui*, indem sie sofort darin den ersten Satz der Elemente wiedererkennen. Ungefähr zur Zeit des Capella hat ein Unbekannter wenigstens zum Teil die Elemente übersetzt. Gänzlich auf römischem Boden stehen Beda, Alcuin und Gerbert und die wenigen anderen, die im frühen Mittelalter mathematische Probleme mit Hülfe des Boethius und der Agrimensoren behandelten. Eine Wendung zum Besseren tritt erst im 12. Jahrhundert ein; um sie zu verstehen, müssen wir etwas weiter ausholen. Die byzantinische Kultur in Unteritalien hatte schon früh manches Kulturelement vermittelt; nur durch sie ist es zu begreifen, dafs im 8. Jahrhundert in Bobbio zwei alte Handschriften griechischer Mathematik vorhanden waren (s. VII); die eine enthält *Ptolemaios de analemmate*, die andere *Anthemius περὶ παραδόξων μηχανημάτων*; denn Bruchstücke dieser Schriften haben sich in dem bekannten Mailänder Palimpsest erhalten unter einem Isidoros (s. VIII) in langobardischer Schrift. Daher stammen wohl auch die zwei *Graci de mathematica*, die mit einem *liber Sarracenus de mathematica* im Anfang des zwölften Jahrhunderts im Kloster Michelsberg in Bamberg waren; nach Bamberg kamen die Bücher Ottos III., der einen Griechen aus Calabrien als Lehrer hatte. Im 9.—10. Jahrhundert hatten sie bei den langobardischen Duces in Benevent und Kampanien lebhafte litterarische Interessen hervorgerufen, und sie vererbten sich auf die Normannen die im 12. Jahrhundert auf Sizilien und in Unteritalien geordnete Zustände schufen und durch ihre Toleranz ein Zusammenwirken der griechischen

Kultur in Süditalien und der arabischen in Sizilien ermöglichten mit der Schule von Salerno als Mittelpunkt. Der Gouverneur von Sizilien, Eugenius, übersetzte im 12. Jahrhundert die Optik des Ptolemaios aus dem Arabischen, und der Benediktiner Adelhard von Bath, der auf seinen Reisen in Salerno studiert hatte, arabisch lernte und dann nach Spanien ging, schuf die Grundlage eines wirklichen Studiums der Mathematik durch seine Übersetzung der Elemente Euklids aus dem Arabischen. Aber neben dem arabischen Kulturstrom ist ein griechischer nicht zu verkennen; so erwähnt z. B. eine Schrift des Henricus Aristippus aus dem Jahre 1156 Herons Pneumatik und Euklids Optik als griechisch vorhanden beim Normannenhof. Von hier aus ist die Anregung ausgegangen, die arabische Wissenschaft in Spanien aufzusuchen. In Toledo bildete sich mit gelehrten Juden als Dolmetschern eine Übersetzungsschule, die auch die Mathematiker verbreitete. Von den Normannen Süditaliens wurde das Studium der griechischen Mathematik teils zu ihren Stammesgenossen in England gebracht, die in regem Verkehr mit ihnen standen, teils auf die Hohenstaufen vererbt. Die englische Richtung brachte eine Reihe tüchtiger Mathematiker hervor, z. B. den Bischof von Linkoln, Robert Grosseteste, John Peckham, Thomas Bradwardin und vor allem Roger Bacon. Bei den Hohenstaufen wiegt der arabische Einfluſs vor, aber der gröſste Mathematiker des Mittelalters, Leonardo Fibonacci aus Pisa, der am Hofe Friedrichs II. verkehrte, ist auch direkt von den Griechen beeinflufst. Als diesem in Gegenwart des Kaisers von dessen Hofphilosoph die Gleichung $x^3 + 2x^2 + 10x = 20$ vorgelegt wurde, sah er ein, daſs er dabei von Elem. X ausgehen müsse und lernte das ganze Buch auswendig. Da er in Übersicht über den Inhalt Worte wie *aloge*, *riti* (ῥητή, rational), *apothami* (ἀποτομή) braucht, so mufs er die griechischen Quellen gekannt haben. Als diese Richtung auf das Griechische durch die Eroberung des byzantinischen Reiches 1204 sehr gefördert war, kam Thomas von Aquino auf den Gedanken, den Aristoteles direkt aus dem Griechischen übersetzen zu lassen; er benutzte dabei den Dominikaner Wilh. v. Moerbek, der in Theben die griechische Sprache gelernt hatte; dessen Werke hat Val. Rose in der Vaticana aufgefunden. Die eine Handschrift ist die Stammhandschrift aller unserer Handschriften, die andere eine kleine Sammlung griechischer Mechaniker. Die kleine Sammlung griechischer Handschriften, die in den beiden ältesten Katalogen (1295, 1311) der päpstlichen Bibliothek verzeichnet ist, zeigt deutliche Spuren des Einflusses süditalienischer Frührenaissance; sie besteht fast nur aus Naturwissenschaft, Mathematik und Astronomie; sie ist womöglich ein Teil der Bibliothek der Hohenstaufen. Für die höhere Geometrie war die Zeit noch nicht reif. Was an den Universitäten vorgetragen wurde, hielt sich innerhalb des Elementarsten: Euklid I—IV oder höchstens I—VI nach Adelhards Übersetzung mit dem Kommentar Campanos, die Optik nach Peckham, die Syntaxis des Ptolemaios. Meistens liefen die Zuhörer schon nach einigen *propositiones* der Elemente davon; Elem. I, 5 heifst daher *eleofuga* i. e. *fuga miserorum*.

Die Renaissance stand anfangs der griechischen Fachwissenschaft etwas kühl gegenüber; ihr Hauptinteresse lag anderswo. Der erste, der weifs, daſs die Elemente Euklids noch griechisch existieren, ist Boccaccio. Im Jahre 1501 liefs Georg Valla zum erstenmale Stücke aus der alten Archimedeshandschrift und anderen Mathematikern, also nach griechischen Hand-

schriften, drucken. Derselbe hebt überhaupt in moderner Weise die Naturwissenschaft und Mathematik hervor im Gegensatz zu den leeren Wortklaubereien, mit denen viele Lehrer der *humaniora* ihre Schüler plagten. Seinem Einfluſs ist es wohl zuzuschreiben, daſs der Venetianer B. Zamberti 1505 eine Übersetzung sämtlicher Werke Euklids nach dem Griechischen herausgab, und 1537 ein anderer Venetianer Patrizier Gianbattista Memo eine — übrigens mißlungene — der *κωνικά* des Apollonios. Besonderes Verdienst hat Georg Valla sich dadurch erworben, daſs er eine schöne Bibliothek zusammenbrachte, aus der viele sich Abschriften mathematischer Werke verschafften; er stand jedoch im 15. Jahrhundert mit seinem Streben allein. Erst durch die Übersetzungen und Kommentare F. Commandinos (16. Jahrh.) werden die griechischen Mathematiker allgemein verbreitet, und nun kann man beobachten, wie nach jedem neuen griechischen Werk, das bekannt wird, die mathematischen Studien einen neuen Aufschwung nehmen. Die Bewegung verpflanzt sich nach Frankreich durch Petrus Ramus, nach Deutschland durch Cunradus Dasypodius. Dies im einzelnen zu verfolgen würde zu weit führen. Die vielen mechanischen Kunstwerke, die die Villen und Gelage der Renaissancefürsten erheitern, sind zum Teil direkt den *πνευματικά* und *αὐτόματα* Herons entnommen; daher die vielen alten italienischen Übersetzungen dieser Werke. Aus derselben Quelle schöpfte nach seinem eigenen Worte Dasypodius die Ideen und die Kenntnisse für die Verfertigung der alten Straſsburger Domuhr. Der Einfluſs des Archimedes einerseits auf Galilei, andererseits auf Cavalieri und die anderen Vorläufer der Integralrechnung ist leicht zu konstatieren. Noch Newton sah in den Griechen seinen besten Lehrer; von ihm geht die Anregung aus, der wir die Oxforder Ausgaben der Mathematiker verdanken, wovon besonders die Halleys wertvoll sind. Die Bedeutung des heliocentrischen Systems des Herakleides Pontikos, wie es in dem Bericht des Archimedes über Aristarchs Hypothese vorliegt, für die Hypothese des Kopernikus ist nicht in Abrede zu stellen. Auch in neuerer Zeit können ähnliche Nachwirkungen der griechischen Mathematik nachgewiesen werden; das muſs aber den Fachmännern überlassen bleiben. So viel ist sicher, daſs selbst der verwöhnteste Mathematiker von heute mit Ausbeute und Genuſs den Archimedes, das I. und V. Buch der Elemente, das I. und III. der *κωνικά* des Apollonios lesen kann, und daſs viele Jahrhunderte hindurch der Fortschritt der Mathematik wesentlich von der Aneignung des von den Griechen Geleisteten abhängig gewesen ist. Es scheint daher ein wenig undankbar, daſs der junge Kuckuck jetzt hie und da Anstalten macht, das Nest für sich allein in Anspruch zu nehmen.

Universitäts-Professor Dr. Norden (Greifswald): Über Zeitverhältnis des Minucius Felix und Tertullianus gelangte durch Vergleichung einiger noch nicht berücksichtigten Stellen bei Minucius und Tertullian zu dem Resultat, daſs unter allen Umständen jener der Frühere sein müsse. Zum Schluſs fügte der Vortragende noch einige Bemerkungen über das sogenannte afrikanische Latein bei: ein solches existiert nur in der Phantasie der Modernen, aus dem Altertum fehlt jegliche Tradition, wenn man nicht etwa jene Stelle Augustins über die Aussprache der Vokale bei den Afrikanern heranziehen will. Von 'Punismen' und dem 'Schwung der hebräischen Psalmen' bei den lateinisch schreibenden Afrikanern zu reden, steht in schneidendem Widerspruch mit der geschichtlichen Entwicklung der

lateinischen Prosa, die nur durch fortwährendes Parallelisieren mit der griechischen verständlich wird. Der Vortrag wird, soweit er das Zeitverhältnis des Minucius und Tertullianus betrifft, in einem der nächsten Hefte des Rheinischen Museums erscheinen.

Prof. Mutzbauer (Neuwied): Das Wesen des Konjunktivs und Optativs im Griechischen, besonders in der homerischen Sprache.

Ausgehend von den allgemeinen Grundlagen der Sprachdenkthätigkeit legt der Redner dar, wie der Mensch in der urindg. Periode die Vorgänge der Aufsenwelt entweder verstandesmäfsig betrachtet und sie als thatsächlich und zeitlich durch das Tempus im Ind. bezeichnet, oder aber sich zu ihnen in ein subjektives Verhältnis setzt. Wollte er die Vorgänge seinem Willen unterordnen, so schuf er dafür den Imperativ. Die rein gemütliche Beziehung dagegen sei in der Vorstellung der Erwartung beschlossen, welche im Leben des frühesten Menschen eine bedeutsame Rolle gespielt haben müsse und sich entweder zur Furcht oder zur sichern Zuversicht modifiziert habe. Zum Ausdruck der Erwartung diene der Konjunktiv, der deshalb auch in der älteren indg. Zeit wie noch bei Homer das Futurum vertrete, da der Mensch sich gescheut habe, über die ungewisse Zukunft ein sicheres Urteil abzugeben. Zwischen diesen beiden Vorstellungen in der Mitte liege der Wunsch, der ein Element des Willens mit einer gemütlichen Affektion in sich vereinige; denn der Wünschende begehre zwar Erreichbares und Unerreichbares, glaubt aber im Augenblick des Wunsches stets an die Erfüllbarkeit desselben.

Von diesen Grundlagen aus setzt sich der Vortragende auseinander mit den neuern Ansichten über das Wesen des Konjunktivs und Optativs, und bekämpft namentlich die Ansicht Delbrücks, der den Konjunktiv als Modus des Willens bezeichnet; er leugnet, dafs der Modus in urindg. Zeit relative Bedeutung gehabt, dafs aus dieser sich der conative und daraus der Begriff des Willens habe entwickeln können; es sei ferner nicht wahrscheinlich, dafs die Vorstellung des Willens sich durch Abschwächung in die der Erwartung verwandelt habe; dagegen spreche besonders die uralte Verwendung des Konjunktivs im Altindischen, Altiranischen und Altgriechischen als Vertreter des Futurums; dies lasse sich aus der Grundvorstellung des Willens nicht erklären, da der menschliche Wille keinen Einfluss auf die Zukunft habe. Redner sucht vielmehr nachzuweisen, dafs der Mensch von der Vorstellung der Erwartung zu der des Willens gelangt sei; den Gebrauch des Konj. adh. erklärt er demnach so, dafs die Erwartung, welche eine Person von sich oder andern, auf die sie Einfluss habe, hege, derselben als eine erfüllbare erscheine; so wandele sich der Gedanke: „ich erwarte, dafs wir alle folgen“ in „wir wollen alle folgen“. — Eine Stütze für seine Definition glaubt er auch in der Form des Modus zu finden; der kurzvokalische wie der langvokalische Konjunktiv weise dem entsprechenden Indikativ gegenüber ein Mehr auf; dies verzögere im Verhältnis zum Indikativ die volle Ausprägung des Gedankens und errege darum beim Hörer eine Spannung auf das, was noch kommen werde, also eine Erwartung. Das Entwickelungsprinzip für den Gebrauch des Konjunktivs findet er in der gröfsern oder geringern Intensität der Erwartung; aufserdem sei von Bedeutung, ob die Erwartung vom Subjekte bez. dem Redenden oder einem andern gehegt

werde, ob sie eine gegenwärtige oder vergangene sei. Im Anschluſs hieran erörtert er die Bedeutung der Partikeln κεν und ἄν und findet ihren Unterschied darin, daſs κεν beim Konjunktiv bez. Optativ besage, daſs das Subjekt eine Erwartung bez. einen Wunsch für einen bestimmten Fall hege, während ἄν bedeute, daſs es dies ganz allgemein für alle Fälle thue.

Der Vortragende hat die homerischen Stellen vollständig gesammelt aufserdem besonders Herodot, Thukydides und Plato in umfassender Weise herangezogen. Zur Begründung seiner Ansicht führt er eine Reihe von homerischen Beispielen für den Konjunktiv der reinen und der durch κεν bez. ἄν näher bestimmten Erwartung an. Dabei beschränkt er sich wegen der Kürze der Zeit auf positive und negative Hauptsätze, auf disjunktive Fragesätze mit ἦ—ἤ, welche er als Aussagesätze in Anspruch nimmt, die nur durch den Ton des Sprechens die Geltung von Fragen erhalten, und auf finale Nebensätze. In diesen bezeichne der Konjunktiv an sich keine Absicht, sondern vielmehr eine Erwartung, welche durch die Abl. ὡς, ὅπως sowie durch ὄφρα als Folge, durch den Instr. ἵνα als Wirkung des übergeordneten Gedankens charakterisiert werde.

Zum Optativ übergehend, legt der Redner dar, daſs derselbe seit der uridg. Zeit der Träger zweier Vorstellungen sei, des Wunsches und der Möglichkeit; die Grundbedeutung aber sei der Wunsch. Da dieser sich auf Mögliches und Unmögliches richte, so könne die Weiterentwickelung der Wunschvorstellung nur darauf beruhen, ob das Individuum seinen Wunsch als mehr oder minder erfüllbar empfinde. Sei es sich dabei bewuſst, daſs die Verwirklichung des Gewünschten möglich sei, so trete die Vorstellung der Möglichkeit in seinem Bewuſstsein in den Vordergrund, und so wandele sich der Wunsch: „möge dies geschehen" in den Gedanken: „es ist möglich, daſs dies geschieht". So werde der blofse Optativ zum Ausdruck der Möglichkeit noch oft bei Homer, zuweilen auch bei Plato gebraucht. Mit der Zeit habe die Sprache das Bedürfnis empfunden, den Opt. pot. dem Wünschenden gegenüber auch äuſserlich zu bezeichnen. Dies sei geschehen durch die Part. κεν oder ἄν; dieselben bezeichneten ursprünglich, daſs das Subjekt einen Wunsch für einen bestimmten Fall, bez. für alle Fälle hege. Habe nun im Bewuſstsein des Wünschenden die Vorstellung der Möglichkeit die Oberhand, so behaupteten dieselben die Möglichkeit für einen bestimmten, bez. für alle Fälle. Für seine Ansicht von Opt. pot. beruft sich der Redner auch auf das Schol. B zu X 41.

Im Gegensatz zu L. Lange sucht er weiter nachzuweisen, daſs die konzessive Vorstellung nicht dem Optativ an sich eigen sei, sondern vielmehr durch die hinzugefügten Partikeln wie καί, ὅμως u. a. in uns erweckt werde; er beruft sich darauf, daſs wir diese Bedeutung auch in Sätzen mit εἰ καί, ἐὰν καί mit Ind. bez. Konj. finden, und daſs diese Formen in der spätern Sprache allein zum Ausdruck der Einräumung verwendet werden.

Endlich bestreitet er, daſs der Optativ in Nebensätzen nach Präteritum durch Modusverschiebung entstanden sei. Zum Beweis führt er homerische Beispiele an, in welchen der Optativ nach Haupttempus sich findet und erklärt den Gebrauch so, daſs der Optativ in den ursprünglich nur innerlich abhängigen Nebensätzen zum Ausdruck eines selbständigen Wunsches diene; so bezeichne derselbe z. B. in finalen Nebensätzen mit ὡς, ὅπως, ὄφρα den Inhalt als gewünschte Folge, mit ἵνα als gewünschte Wirkung. Der Konjunktiv da-

gegen enthalte auch nach Prät. eine Erwartung des Subjekts des übergeordneten Satzes; dieser stehe überwiegend in finalen und temporalen Nebensätzen auch nach Prät. Dafs aber der Optativ im allgemeinen nach und nach die Oberhand gewonnen habe, liege daran, dafs das Individuum je länger, je weniger geneigt gewesen sei, vom Standpunkt der Vergangenheit aus eine Erwartung auszusprechen, da über das Eintreten derselben bereits die Zeit entschieden habe, während der Wunsch sich auf Vergangenes und Gegenwärtiges in gleicher Weise richte. — Seine Ansicht im einzelnen weiter durch Beispiele zu belegen, verhinderte den Vortragenden die Kürze der zugemessenen Zeit.

Oberlehrer Dr. J. A. Simon (Köln): Ideeen zur Begründung einer Melodik der antiken Poesie. (Zu Grunde gelegt sind dem Vortrage sechs Tafeln Iktusvokal-Schemata).

Der Vortragende führt seine Zuhörerschaft ganz unvermittelt in so neue und so verwickelte Untersuchungen, dafs es ihm ersichtlich schwer wird, sich seinen Zuhörern verständlich zu machen, in Untersuchungen, die, falls sie einmal zu unanfechtbaren Resultaten führen, der klassischen Philologie ein neues Gebiet zu eröffnen scheinen.

Der Vortragende fordert nämlich, dafs die antike Poesie nicht einseitig vom rhythmisch-metrischen Standpunkt aus betrachtet werde: eine eigene Disziplin, die Melodik oder Euphonik habe nebenher den Klanginhalt der Iktussilben in seiner Abwechselung zu beobachten, der doch wenigstens ebenso unmittelbar ins Ohr falle wie der Rhythmus. Es lasse sich nämlich eine gewisse Gesetzmäfsigkeit in der Abfolge der Iktusvokale vielfach statistisch feststellen.

Methodisch an das uns nahe liegende „Prinz Eugenius-Lied" anknüpfend, deckt er die melodischen Schönheiten der drei Eingangsverse auf nach dem Iktusvokal-Schema:

$$\begin{matrix} i & e \\ e & i \end{matrix} \quad \left| \begin{matrix} \text{Wo} \\ \text{Wie} \end{matrix} \right. \left(\begin{matrix} \text{Kai} \\ \text{Krie} \end{matrix} \right) \quad \left| \begin{matrix} a & e \\ e & a \end{matrix} \right.$$

Diese Verse zeigen: 1) chiastische Assonanz; 2) gekreuzten Stabreim; 3) chiastische Assonanz (die Assonanzen einzig vermöge der Epitheta „der edle Ritter" und „Stadt und Festung").

Wenig vertraut mit dem Rüstzeug der Kunstpoesie, habe der Naturdichter instinktiv psychologisch-ästhetische Gesetze sprachmusikalischer Komposition befolgt, die schon die alten Dichter-Komponisten im Gefühl gehabt.

Um den einwandfreien Beweis zu erbringen, dafs die Alten auf den Iktusvokal überhaupt achteten, betrachtet der Vortragende den ersten Iktusvokal in aufeinanderfolgenden Versen, z. B. Hor. Carm. I 18. Epist. I 8. 9 wo Triaden mit zwei gleichen Vokalen erscheinen (u i i | o i i | a e e | etc.), wie ziemlich allgemein bei Theokrit, Theognis, Hesiod, Homer; ja Verletzungen der Symmetrie erführen nicht selten ihre Sühne (Reaktion) durch ein Seitenstück, z. B. Hom. Δ 7. 8. 9 (α— ι — η) an 40. 41. 42 (η — $\alpha\upsilon$ — ι); dazwischen gruppiere Homer: ov ov α | υ ε υ | α α υ | etc.

Ein zweites Beweismittel sind dem Vortr. „Künsteleien" mit Iktusvokalen (verschlungene Schemata), so bei Horaz in der Widmungsode V. 3—18 mittels der 1. und 5. Iktussilbe:

1. Iktus: *u o ee u e ii ‖ au a | u y u e | au a.*

5. Iktus: *y e ‖ o a i o o a ‖ a o y e a o ‖ i e.*

„glücklich abgeguckt" dem Theognis, dessen Einleitung folgende Vokalisation zeigt:

in der **1.** Iktussilbe: *ω η | α α o o α α | o η*
ι ι

„ „ **5.** „ „ : *o α | ε ε o α ε ε | α o*
υ υ ι ι ι

womit zu vergleichen:

Einleitung der Odyssee, 1. Iktus: *α α o o α α*

Ein psychologisch-ästhetisches Kunstprinzip: von 3 seien 2 gleich! (er hätte von einer „ästhetischen Kategorie" im Kantischen Sinne reden können) findet der Vortr. auch in dem Iktusvokal-Schema der 1. Mäcenasode des Horaz verschiedentlich ausgeprägt und verfolgt es zurück über Plautus und Pindar auf Homer, der fast in jedem Verse 2 Assonanzpaare zeige und

1) wie die genannten Nachfolger seine Verse aufbaue: nach „drei melodischen Syzygien" (Iktuspaaren), von denen zwei gleichartig, eine heterogen sei, z. B.:

Γ, 424:	*η ι | ου ο | η ι*	β, 264	*o ε*	*o o*	*ε o*
Z, 389:	*αι η | υι ει | αι η*	β, 262	*υ o*	*o η*	*η o*
Z, 516:	*ε ε | η η | ι αι*	α, 5	*α o*	*ε η*	*o αι*

[αρ — νοσ : νοσ — αιρ]

2) nach Vershälften zu drei Ikten, von denen zwei Assonanz zeigten,

z. B. Δ, 121: *o ε ε | α ι ι*
ι ι

3) nach gradstelligen und ungradstelligen Ikten mit je zwei gleichen Iktusvokalen,

z. B. ι, 255: $\begin{bmatrix} υ & α \\ οι & α \\ οι & o \end{bmatrix}$ Vergl. Pind. Pyth. I 1 $\begin{bmatrix} υ & α \\ ι & ω \\ o & ω \end{bmatrix}$

Also: dreifaches homerisches Assonanzgesetz! — ein vokalisches Seitenstück zum konsonantischen Stabreim!

Bei diesem Hauptteil seiner Ausführungen angelangt, mußte der Vortragende abbrechen, da er sich zu lange beim Aufzeigen von Künsteleien aufgehalten hatte, wie auch bei der Begründung einer Konjektur ritra=ῥέτρα statt rura Hor. C. I 1, 17, welche das Schema zu erfordern schien, von Prof. Leo-Göttingen aber zurückgewiesen wurde, der übrigens den streng methodischen Gang der Untersuchung hervorhob, sich aber zum Gegensatz der gemachten Voraussetzungen bekannte.

Mit ersichtlichem Unbehagen sah die Zuhörerschaft dem Vortragenden zu, wie er mit einem gewissen wissenschaftlichen Radikalismus aus seinem

statistischen Material seine Schlüsse zog, unbekümmert um die aprioristischen Erwägungen über die Art zu dichten bei den Alten, einzig gestützt auf den logischen Grundsatz aller Empirie: „Wer in so und so vielen Fällen die Wirklichkeit bewiesen hat, der ist vom Beweis der Möglichkeit entbunden". — Die Tendenz des Vortragenden scheint darauf sich zuzuspitzen, dafs er bei den Alten anstatt des modernen (Voll- resp. Stab-)Reims die leichter zu treffende, daher kunstvollerer Anwendung fähige Assonanz voraussetzt und dabei die Einordnung des modernen Begriffs der Künstelei in den antiken der Kunst erreichen möchte auf Grund eines besonders feinen Sinnes der Alten für Symmetrie des Klanges. Nicht aus Zerstörungslust zerpflücken will er die antiken Geistesblüten, sondern zu den bekannten Schönheiten neue, bisher verborgene ins Bewufstsein erheben. Ob es ihm gelingt, die antike Poesie als Assonanzpoesie (der Idee nach) zu erweisen, mufs vorab eine Begründung in extenso zeigen, die er demnächst zu veröffentlichen gedenkt.

Geh.-Rat Professor Dr. Stahl (Münster): Über den Zusammenhang der ältesten griechischen Geschichtschreibung mit der epischen Dichtung.

Nach Thukyd. I 21 war die älteste Geschichtschreibung von der Epik nur durch die Form, nicht durch den Inhalt verschieden. Nach Strabo I 2, 6 entstand die Prosa überhaupt aus der Dichtung, indem man das Metrum fortliefs, aber alles andre Poetische beibehielt. Die *λόγοι* der Logographen sind prosaische Erzählungen im Gegensatz zu den *ἔπη* der Dichter. Herodot nennt Homer *ἐποποιός* und Hekataios *λογοποιός*, des letzteren Genealogieen sind ihm ein *λόγος*, er selbst rechnet sich zu den *λογοποιοί*, wie ihn Thukydides ja auch unter die Logographen miteinbegreift. Von den beiden Gattungen des Epos ist Hesiod der Prosa näher verwandt als Homer. Die homerischen Dichter beschränken sich auf einen Sagenkreis, den sie umdichten und erweitern. Sie bieten eine anschauliche, auf Phantasie und Gemüt wirkende Gestaltung des Stoffs mit dramatischer Lebendigkeit. Die hesiodeischen Dichter geben teils Abstammungslisten (Theogonieen und Genealogieen), teils Sagen landschaftlicher Bezirke ohne innere Einheit. Die Darstellung ist kurz, schlicht und trocken; streift man das Metrum ab, so bleibt Prosa übrig. Die ältesten Logographen wie Hekataios, Pherekydes und Hellanikos schlossen sich geradezu an Hesiod an. Akusilaos übersetzte in seinen theogonischen und genealogischen Abschnitten den Hesiod in Prosa. Das landschaftliche Epos fand seine Fortsetzung in der prosaischen Geschichte von Landschaften und Städten, wie wir sie von Xanthos, Dionysios von Milet, Charon von Lampsakos, Hellanikos von Lesbos, Hippys von Rhegion, Antiochus von Syrakus u. a. kennen. Dem ethnographischen Epos des Aristeas (*Ἀριμάσπεια ἔπη*) steht des Hekataios *περιοδος γῆς* in Prosa gegenüber, die Herodot für die Pontusländer und Ägypten vielfach wörtlich benutzt hat. — Ein Fortschritt über die hesiodische Darstellung hinaus war die chronologische Anordnung. Sie wird angestrebt in Charons *ὧροι Λαμψακηνῶν*, und zuerst umfassend durchgeführt von Hellanikos in seinen *Ἱέρειαι* und *Καρνεονῖκαι*. In seiner Atthis konstruierte Hellanikos sich die attische Königsgeschichte willkürlich, an der Pentekontaetie tadelte Thukydides die Unzuverlässigkeit der Zeitangaben des Hellanikos. Die Sage wurde von den Logographen nicht aufgegeben, aber bis auf die geschichtlichen Zeiten

herabgeführt. Der Lyder Xanthos behandelte noch den Sturz des Krösus, Charon führte die persische Geschichte bis auf seine Zeit, Antiochus die sizilische bis zum Jahre 424, die Atthis des Hellanikos reichte wenigstens bis zum peloponnesischen Kriege. Die Logographen geben wie das hesiodische Epos das Überlieferte getreu wieder, ohne etwas hinzuzuthun oder davon wegzunehmen. Allenthalben wird eine gewisse Übereinstimmung zwischen den verschiedenen Mythen hergestellt, im übrigen wird aber nicht einmal Sagenhaftes und Geschichtliches streng geschieden. Wie Hesiod mit der schmucklosen Einfachheit, der trockenen Kürze und der geringen Anschaulichkeit seiner Sprache gegen Homer abfällt, so entbehrt auch die zwar klare und deutliche, aber auch kurze und einförmige Sprache der Logographen jedes höheren Schwunges. Das dramatische Element Homers scheint wie bei Hesiod so bei den Logographen wenig zur Geltung gekommen zu sein. Direkte Anführungen finden sich nur ganz vereinzelt. Eigentliche Rede hat erst Herodot — der Übergang von der Dichtung zur Prosa wurde durch den Gebrauch der Schrift erleichtert. Die Dichtung besitzt in ihrer Gebundenheit das beste Mittel mündlicher Überlieferung. Noch das Drama wurde mündlich (durch die Aufführung) bekannt gemacht. Erst Chairemon, ein älterer Zeitgenosse des Aristoteles, schrieb Lesedramen. Für die Prosa fehlte dem Gedächtnis das Versmafs. Der mündliche Vortrag aus dem Kopf mufste dem Vorlesen nach Niederschrift (z. B. bei Herodots Musen) weichen. Dies setzte aber eine allgemeine Kenntnis der Schrift, also allgemeinen Elementarunterricht voraus. Ehe die Schrift allgemein geübt ward, war sie einem kleinen Kreise, vielleicht auch von Dichtern, längst bekannt. Aber erst mit der allgemeinen Kenntnis der Schrift entstand die Prosa. — Über die alten Logographen hinaus ging Herodot. Auch er erzählt das mündlich oder schriftlich Überlieferte wieder, aber er hat über die Sagen und Geschichten ein eigenes Urteil. Nur an Stelle der äufserlichen und landschaftlichen Verknüpfung setzt er den inneren Zusammenhang grofser geschichtlicher Begebenheiten, also die Einheit im Sinne Homers. Wie für Homer der trojanische Krieg, so ist ihm der Kampf der Hellenen mit den Persern der leitende Faden. Was er von Hellenen und Barbaren sonst noch weifs, wird eingeschoben. Die Episoden halten die Handlung ebenso auf, wie die Schilderungen Homers. Wie bei Homer, bleibt Übersicht und Zusammenhang stets gewahrt. Den ethnographischen Beschreibungen Homers in den Irrfahrten des Odysseus, zumal der Schilderung des Phäakenlandes, lassen sich vergleichen die Darstellungen Ägyptens und der Pontusländer bei Herodot. In seiner Sprache steht Herodot hoch über den alten Logographen. Wie Homer stellte er die Gegenstände nicht nur begrifflich für den Verstand dar, er malt sie auch durch Ton und Art des Ausdrucks und durch lebendige Ausführlichkeit für die Anschauung. Wie bei Homer ist bei Herodot die Darstellung durch Reden dramatisch belebt. Einzelne Redewendungen sind unmittelbar Homer entlehnt. Der Zusammenhang der Geschichtschreibung mit dem Epos wird gelöst in dem Werke des Thukydides. An die Stelle der Erzählung setzt er die Forschung, an die Stelle des gelegentlichen unentschiedenen das durchgehende und entschiedene Urteil. Sein Werk zeigt eine straffe Einheit ohne viel Episoden oder ethnographische Beschreibungen. Er schuf einen schwerwuchtigen Stil von grofsartiger Wirkung, dessen herbe Strenge mit dem Epos nichts gemein hat. Thukydides

ist der Vater der Geschichte, denn er gab der Forschung den kritischen Inhalt, Herodot mag weiter Mutter der Geschichte genannt werden, weil er ihr zuerst eine kunstmäfsige Darstellungsform verliehen hat.

Nachträge zur Archäologie.

(vgl. S. 183 f.)

Prof. Dr. Theodor Schreiber (Leipzig) sprach über das Thema[1]): Was ist die Aufgabe der archäologischen Ferienkurse? In dem einen Falle eine Anregung zu geben, frühere Studien wieder zu beleben, das bereits vorhandene Wissen dem Stande der neuesten Forschung anzupassen. Dem entsprechen dann Vorträge über die mykenische Kultur, über das griechische Theater, den pergamenischen Altar u. s. w.

In anderen Fällen ist die Aufgabe die, das Interesse für die klassische Kunst erst zu wecken, wenigstens zu kräftigen, eine gewisse Summe erster, möglichst nachhaltiger, pädagogisch verwertbarer Anregungen zu geben.

Im letzteren Fall ist die Aufgabe des Vortragenden der Menge und Mannigfaltigkeit des Stoffes wegen nicht leicht, schwieriger noch, wenn der Zuhörerkreis sowohl mehr als weniger Unterrichtete enthält, weil die Erläuterungen dem einen zu kurz, dem anderen zu lang erscheinen werden. Die Stoffmassen des Innsbrucker Ferialkursus von 1894 haben wohl an die Besucher das äufserste Mafs von Anforderungen gestellt. Das Ne quid nimis empfiehlt sich von selbst als erstes Motto aller Vorträge. Also vor allem keine Spezialthemen, auf welche die Zuhörer nicht vorbereitet sind und deren Inhalt für den Gymnasialunterricht nicht irgendwie nutzbar gemacht werden kann. Ferner ist längst der Erfahrungssatz anerkannt, dafs das Bild schneller und eindringlicher belehrt, als das Wort allein, und am eindringlichsten in Verbindung mit dem erklärenden Wort. Durch häusliche Lektüre läfst sich der Erfolg der Vorträge verstärken und vertiefen. Auf einer Reise nach dem Süden wird dem gut Vorbereiteten und gut Geführten vor allem auch eine Anschauung aufgehen von dem engen Zusammenhang von Land und Leben, von Landschaft und Kunst, von der Zähigkeit der Kulturtraditionen und noch von tausend Dingen mehr.

Indes können weder die Ferienkurse, noch die Ferienreisen so viel erreichen, wie ein langsam, durch mehrere Semester systematisch vorwärts schreitender Universitätsunterricht, welcher von vorn herein die Bedürfnisse des Gymnasiums ins Auge fafst. Diese Bedürfnisse festzustellen scheint mir zunächst wünschenswert.

Meiner Ansicht nach giebt es zwei Hauptaufgaben:

I. Durch Verwendung der archäologischen Hülfsmittel eine lebendige Anschauung des klassischen Altertums zu erwecken.

Nennen wir es die antiquarische Seite des archäologischen Unterrichts. Was und wieviel aber gelehrt werden soll, scheint mir noch sehr der Erwägung zu bedürfen. (Die Kürze der Zeit erlaubte nicht mehr darauf einzugehen.)

---

[1]) S. 183 ist der Vortrag nach einem Hauptteil „Abhängigkeit des Stils vom Material" betitelt.

II. Kunstsinn und Verständnis der Kunstprinzipien — mit anderen Worten Stilgefühl — zu erwecken.

Das erstere (Erweckung des Kunstsinnes) sucht man in der Regel durch Erläuterung und Stilanalyse hervorragender Kunstwerke zu erreichen. Andere betonen die Vorteile eines Vortrags der kunstgeschichtlichen Entwicklung in gröfserem Zusammenhang. Beides zusammen oder hintereinander wird noch mehr Erfolg geben. Ich möchte den Nachdruck darauf legen, dafs die antike Kunst ebenso wie die antike Dichtung pädagogisch so wertvoll ist, weil sie in ihrer geschlossenen, ungestörten Entwicklung am deutlichsten zeigt, wie echte, wahre Kunst beschaffen ist. Die Eigenart der Antike erkennt man am besten an dem Gegensatz zur modernen, der christlichen Kunst überhaupt, die Eigenart der griechischen Kunst an dem Gegensatz zur orientalischen, bis zu einem gewissen Grade auch zur römischen Kunst. Sie, die klassische Bildkunst der Griechen, hat den köstlichen Vorzug normativ zu sein in einem Grade, wie nachher keine Kunst einer späteren Epoche. Wie wir nach der antiken Poesie und Prosa allgemeingültige Stilgesetze formulieren, die Helden der Dichtung und Geschichte dieses Volkes als grofse ethische Vorbilder unserer Jugend vorhalten, so können wir auch in der antiken Bildkunst die Stilgesetze am reinsten erkennen, nicht blofs in ihren Götterbildern den plastischen Ausdruck ihrer Ideale finden. Die Kenntnis dieser Stilgesetze erzieht erst den wahren Kunstsinn, denn man lernt das Kunstwerk erst wirklich schätzen, wenn man es als ein organisches Gebilde begreift.

Diese Gesetze der bildenden Künste hat Gottfried Semper in dem bekannten, aber noch lange nicht genügend in seinem Werte erkannten Werke „Der Stil in den technischen und tektonischen Künsten oder praktische Ästhetik", 2 Bde. Münster 1878, historisch-kritisch erläutert; ich möchte es die Bibel aller Kunstgelehrsamkeit nennen. Es ist leider, um im Bilde zu bleiben, mehr für Priester als für Laien geschrieben, und es wäre gut, wenn es einen gemeinverständlichen Auszug gäbe, eine Art Katechismus der Stilgebote.

Ich will einige der wichtigsten Sätze aus einem solchen Glaubensbuch des Kunstverständigen anführen und meine, dafs sie zu allererst auf der Universität dem künftigen Lehrer und überhaupt jedem werdenden Kunstfreund eingeprägt werden müfsten. Wer einmal der Unsicherheit des Publikums im Urteil über Kunstwerke, gar über neuere und neueste Kunst auf den Grund geht, wird leicht einsehen, dafs sie hauptsächlich der Unkenntnis dieser Gesetze entspringt. Eine wahre Geschmacksbildung wird nicht durch das dürre Studium kunstgeschichtlicher Thatsachen, sondern nur durch das Erfassen der Grundlehren der Kunstgeschichte gewonnen. Diese Grundlehren haben überdies die löbliche Eigenschaft, sehr einfach und allgemeinverständlich zu sein. Meines Erachtens sind sie fafslich genug selbst für die höheren Klassen der Volksschule, zumal wenn sie durch gut gewählte Anschauungsmittel erläutert werden.

Zu diesen Stilgesetzen, die natürlich je nach der Reife des Schülers gründlicher zu behandeln oder nur in Umrissen zu skizzieren sind, gehören beispielsweise folgende:

1) Material und Werkzeug bedingen den Stil (Materialgerechtigkeit des wahren Kunstwerks).

2) Jedes Kunstwerk entsteht mit seinem Rahmen (Rahmengerechtigkeit des Kunstwerks).

3) Jeder Stil ist innerhalb seiner Zeit zu begreifen und in seiner Zeit berechtigt

4) Nicht der Gedanke, sondern die Form macht das Kunstwerk aus.

5) Bis zur Wiederausgrabung der entfärbten Antike gab es keine farblose Kunst, wie es keine farblose Natur giebt; das Gesetz der Polychromie entspricht also dem naiven Kunstempfinden.

6) Das Ornament ist der in Zierform umgesetzte bildliche Ausdruck der in Bau- und Bildkunst wirkenden Kräfte.

Prof. Dr. Bormann (Wien): Über die Bestimmung des *Monumentum Ancyranum.*

Zum Beweise seiner Annahme[1]), dafs Augustus den Text des M. A. für seine Grabschrift niedergeschrieben habe, verglich der Vortragende die Inschriften vom Mausoleum des Augustus (CIL VI n. 884—895). Diese zerfallen in drei Gruppen. Die eine bilden einfache, einst an dem zum Mausoleum gehörigen *ustrinum* aufgestellte Cippen, die die Stelle bezeichneten, an der die Leichname verbrannt waren. Eine zweite bilden diejenigen Inschriften, die man zunächst als die Grabschriften bezeichnen möchte, die Aufschriften auf den Marmorurnen, die die Asche der Verstorbenen enthielten. Von den uns bekannten dieser Gruppe ist eine zu Lebzeiten des Augustus eingegraben, die auf der Urne seines ältesten leiblichen Enkels und Adoptivsohnes. Auf dieser stand, wie auf den anderen dieser Gruppe, das Wort *ossa* mit dem Namen des Verstorbenen im Genetiv, hier also (CIL VI 884) *ossa C. Caesaris, Augusti f(ilii), principis iuventutis.* Aber die Marmorurnen mit der Asche der Verstorbenen befanden sich innerhalb des Mausoleums, sie sind mit ihren Inschriften fast nie von jemandem gesehen worden. Dafs auch äufserlich sichtbare Grabschriften üblich waren, beweist das Grabmal der Plautier an der via Tiburtina. Erbaut hat dies M. Plautius Silvanus, der im Jahre 2 vor Chr. mit Augustus Konsul war, zunächst für sich und seine Gattin, und er liefs deshalb am Grabmal selbst, an der der Strafse zugewendeten Stelle, die Inschrift eingraben (CIL XIV 3605): *M. Plautius*] *M. f. A. n. Sil[vanus* | *cos., VII*] *vir epul[on(um).* | *Huic senatu]s triu[mphalia*] | *ornamen[ta] decre[vit ob*] | *res in Ilyrico bene* [*gestas*]. | *Lartia Cn(aei) f(ilia).* Nun starb noch zu seinen Lebzeiten ein Sohn von ihm im Knabenalter. Damals wohl hat er vor dem Grabmal die Strafse entlang eine durch Pilaster gegliederte Art von Wand aufführen lassen, die mit dem Grabmal durch kleine Mauern verbunden wurde, und in einer Abteilung dieser Wand befindet sich noch jetzt eine gewaltige Marmorplatte, in der die eben angegebene Inschrift wiederholt ist, mit Hinzufügung des Namens des Sohnes (C XIV 3606), also: *M. Plautius M. f. A. n.* | *Silvanus* | *cos., VII vir epulón.* | *Huic senátus triumphália* | (5) *órnámenta décrévit* | *ob rés in Ilyrico* | *bene gestás.* | *Lartia Cn. f. uxor.* | *A. Plautius M. f.* | (10) *Urgulánius,* | *vIxit ann. IX.* In den anderen Abteilungen sind dann im Laufe der Zeit Inschriften für andere im Grabmal bestattete Angehörige und Nachkommen des Erbauers angebracht worden, von denen wir zwei kennen: eine aus der Zeit des Claudius (XIV 3607) noch im Nominativ, eine aus der Zeit des Vespasian (XIV 3608) mit

[1]) Marburger Rektoratsprogramm 1884.

ausführlichem Bericht über die Verdienste des Verstorbenen in seiner amtlichen Thätigkeit, im Dativ. — Also waren schon zur Zeit des Augustus vor dem Mausoleum der Plantier Platten angebracht, die die Namen der im Inneren Beigesetzten enthielten und bei dem reichlichen Raum die Möglichkeit boten, eine ausführliche Angabe der erreichten Ehren hinzuzufügen. Dafs Ähnliches am Mausoleum des Augustus geschehen ist, beweist die dritte Gruppe der dorther stammenden Inschriften CIL VI 894. 895 (S. 159 u. 840). Es sind nur drei verhältnismäfsig geringe Bruchstücke. Zwei, die zu derselben Inschrift gehörten, sind nach dem Zeugnis des Accursius '*effossa pridie idus Iul. 1519 ex tegumento exteriori Augustorum mausolei*' und damit stimmt die Angabe des Architekten S. Peruzzi überein (Uffizien, disegni n. 2067): 'queste lictere erano nel basam(en)to del sepulcro deli Augusti in la ripa del tibero'. Sie werden sich in der Verkleidung der Aufsenwände des Unterbaues befunden haben. Mit einigen im Corpus (894 a. b) zugefügten Ergänzungen haben sie folgenden Wortlaut:

anteq VAM·PER·LE *ges liceret*
consilii S·PVBLICIS· *interesset*
cum luci Ↄ·FRATRE·SV *o*
senatu S·DECREVIT·

ORVM·IN·DEDITIONE *m recepi*
qui NQVENNIVM·INTERCES *si*
IS·QVI·PRO·CONSVLE·C
senatus cons VLTO·VOTA·PER·CONSVLES
viri femi NAEQVE·LVXERVNT·HON *or*
TALIBVS·INFERRI·SOLERE *nt*
i PSIVS·ET·QVANDO

Das dritte Bruchstück VI 895, das im 16. Jahrhundert sich zu Rom in einem Privatgebäude befand, ist nur vermutungsweise, aber mit hoher Wahrscheinlichkeit dem Mausoleum des Augustus zugewiesen worden. Es war nach Metellus ein 'fragmentum marmoreum quod videtur fuisse basis alicuius statuae, litteris et elegantissimis et optimis' und der Text, der mit n. 894 zum Teil wörtlich zu stimmen scheint, lautet ohne Ergänzungen:

CONSILIIS·PVBLICIS·COI
ANNVM · EXPLETVRVS
MORTEM·EIVS·IVSTITIO·PER·CON
OMNES·LVXERVNT·CENSV
INSIGNIBVS·DECORATA·CV

Die Bruchstücke sind im Corpus auf die beiden leiblichen Enkel und Adoptivsöhne des Augustus, Gaius Caesar und Lucius Caesar, bezogen worden. Der Vortragende hielt dies auch jetzt noch für richtig; unbezweifelt aber ist, dafs eine der beiden Inschriften sich auf einen dieser Prinzen bezog. Damit ist erwiesen, dafs wenigstens in der späteren Lebenszeit des Augustus, wenn ein Mitglied seiner Familie, das Gemeindeämter bekleidet hatte, gestorben war, aufser der Aufschrift auf der Urne, aufsen am Mausoleum, anscheinend am Unterbau, ein ausführlicher Text angebracht wurde, in welchem die Ehren, die der Verstorbene bei seinen Mitbürgern im Leben und nach dem Tode erreicht hatte, in erzählenden Sätzen berichtet waren. Zu welcher Klasse sollen diese Inschriften gerechnet werden? Die Grabschriften sind sie nicht, denn die auf dieselben Personen sich beziehenden Aufschriften der

Urnen sind zweifellos Grabschriften. Andererseits sind jene Texte nicht aus einem zufälligen Grunde am Grabe angebrachte Schriftstücke, wie etwa hin und wieder am Grabe das Testament des Verstorbenen oder ein Teil desselben eingegraben worden ist, sondern es sind die Inschriften, aus denen das Publikum ersah, wer innerhalb des Mausoleums bestattet war. Die Teilnehmer der Sektion waren ausnahmslos mit dem Vortragenden der Ansicht, dafs diese Inschriften als *elogia sepulcralia* zu bezeichnen seien und dafs sie zu den Inschriften auf den Urnen in ähnlichem Verhältnis stehen, wie die berühmten Elogien des Scipio Barbatus und seines Sohnes in saturnischen Versen (CIL I 30; VI 1285) *Cornelius Lucius Scipio Barbatus | Gnaivod patre prognatus fortis vir sapiensque | ff.* und (I 32; VI 1287) *honc oino ploirume consentiont R[omane] | duonoro optumo fuise viro | Luciom Scipione filios Barbati | ff.* zu den gemalten Grabschriften der beiden, des ersten (I 29; VI 1284) *L. Corneli]o Cn. f. Scipio*, des zweiten (I 31; VI 1286) *L. Cornelio L. f. Scipio | aidiles, cosol, cesor.*

Nach dieser Einigung über die Inschriften des Mausoleums des Augustus ging der Vortragende zum Monumentum Ancyranum über. Dieser Text ist in drei Teile gegliedert. Im ersten, Kapitel 1—14, führt Augustus dasjenige an, was nach römischer Anschauung zu seinem *cursus honorum* gehört; im 2. Teil, K. 15—24, seine Aufwendungen für die römische Gemeinde an Geld und Geldeswert; im dritten, K. 25 bis etwa zum Schlufs, eine Auswahl von Thaten, durch welche die *maiestas* der römischen Gemeinde Steigerung oder Glanz erhielt. Nur die beiden letzten Kapitel weichen etwas ab. Der Anfang des vorletzten (34.) Kapitels enthält das Verdienst, das Augustus sich durch die Wiederherstellung der Verfassung erwarb; es schliefsen an die deshalb ihm erwiesenen Ehren, namentlich die Verleihung des Namens *Augustus*. Das letzte (35.) Kapitel enthält seine Ehrung mit dem Namen *pater patriae* und den Schlufssatz *[cum scri]psi haec, annum agebam septuagensu[mum sextum]*. Indes sollte dieser Text nach der Absicht des Augustus, wie der Vortragende für sicher hielt, vor der Eingrabung noch geändert werden. Schon Mommsen hat (in Sybels Hist. Zeitschr. 57 S. 397 = 13) als einleuchtend bezeichnet, 'dafs für eine Zusammenfassung dieser Art die Fortführung bis an die Grenze der öffentlichen Wirksamkeit unerläfslich war', und Paul Geppert hat in einer Abhandlung[1]), die vor dem Artikel Mommsens geschrieben, aber diesem unbekannt geblieben war, dargelegt, dafs Augustus selbst die Vervollständigung und Umänderung des von ihm hinterlassenen Textes gewünscht und erwartet habe. Ein Beweis dafür liege in den Worten K. 9 Lat. II 16. 17 *[ex iis] votis s[ae]pe fecerunt vivo | me [ludos]*; das *vivo me* gewinne (S. 5. 6) 'erst seine Bedeutung, wenn man sich hinzugesetzt denkt, was nach dem Tode oder vielmehr nach dem excessus des Kaisers ihm an Ehren erwiesen ist'. Da man aber den Kaiser selbst nicht gut sagen lassen konnte, was nach seinem Ende geschehen sei, so hätte man überall das 'Ich' in ein 'Er' verwandeln müssen, 'wie das auch gewifs in der Intention des Augustus gelegen hat'. Augustus habe aber auch verständlich angedeutet, an welchen Stellen voraussetzlich eine Änderung nötig sein würde, nämlich bei der Angabe der Zahlen von 1) seinen Konsulaten und tribunicischen

[1]) Programm des Berlinischen Gymnasiums zum grauen Kloster 1887 'Zum Monumentum Ancyranum'.

Jahren (Lat. I 29); 2) seinen senatorischen Mitkämpfern, die es zum Konsulat oder zu einer Priesterwürde gebracht hätten (V 8); 3) der Dauer seiner Stellung als *princeps senatus* (Gr. IV 4. 5. = Lat. I 45); 4) seinen Lebensjahren (am Schlufs VI 27. 28). Diese Stellen habe er durch den Zusatz von *cum scribebam haec* oder einer ähnlichen Wendung bezeichnet; dies 'sollte fortfallen und die definitive Zahl eingefügt werden'. Der Vortragende legte der Sektion die vier ersten Kapitel des Monumentum Ancyranum mit der Umgestaltung vor, wie sie nach Gepperts und seiner Auffassung Kaiser Augustus etwa für die definitive Redaktion erwartet hatte. Ebenso den Schlufs des Ganzen, Kapitel 35. Darüber hatte Geppert S. 6 geschrieben: 'Hier sollte, unter Weglassung des cum scripsi haec die Zahl der Jahre eingefügt werden, die Augustus in Wirklichkeit erreicht hat. Vielleicht sollte dann auch noch an dieser Stelle von der Konsekration die Rede sein, auf welche der Kaiser bestimmt hoffte. Dafs durch die Erwähnung der Konsekration ein würdigerer Schlufs gebildet worden wäre, liegt auf der Hand; der jetzige befriedigt, wie auch von anderer Seite anerkannt ist, in keiner Weise'. Der Vortragende meinte auch, dafs nach der Absicht des Augustus hier die Ehren folgen sollten, die nach seinem *excessus* ihm beschlossen wären. So erklärt sich die Abweichung von der Gliederung. Während die *honores* im Teil I stehen, hervorragende Thaten im Teil III, enthalten die beiden letzten Kapitel wieder Ehren, K. 34 die Benennung als *Augustus*, K. 35 die als *pater patriae*, und diese beiden bisher höchsten Benennungen bilden passend den Übergang zu einer noch höheren, die nach dem Tode ausgesprochen wird.

Hält man die sich so ergebende Fassung des Monumentum Ancyranum mit den vorher besprochenen als *elogia sepulcralia* der Adoptivsöhne des Augustus bezeichneten Texten zusammen, so ergiebt sich die Gleichartigkeit. Hier wie dort werden die *honores*, die die Verstorbenen im Leben und nach dem Tode bei ihren Mitbürgern erreicht haben, in Sätzen angeführt, die kurze untereinander nicht verbundene, durch Vorrücken bezeichnete Abschnitte bildeten. Wenn in den Elogien des Gaius und Lucius das gefehlt hat, was den beiden Anhängen des Monumentum Ancyranum entspricht — Teil II und III mit der Anführung der besonderen Verdienste um die römische Gemeinde, durch Freigebigkeit und durch ruhmreiche Thaten —, so war der Unterschied in der Sachlage begründet, da die beiden jungen Leute solche Verdienste nicht aufzuweisen hatten. Ist also die Bezeichnung *elogium sepulcrale* für die Texte auf Gaius und Lucius Caesar die angemessene, so ist sie es auch für das Monumentum Ancyranum, nämlich für die Fassung desselben, die Augustus erwartet hatte.

Aber in diese Fassung ist der von Augustus hinterlassene Text nicht gebracht, sondern ohne Änderung eingegraben worden. Wie erklärt es sich, dafs diese Umwandlung unterblieb? Die Gründe, die dafür bestimmend gewesen sein können, hat zum Teil schon Geppert angeführt. Augustus starb wenige Monate, nachdem er die Schrift abgefafst hatte; so fehlte die Nötigung, die Zahlen zu ändern, da sie auch als definitive richtig waren, und etwas aus der öffentlichen Thätigkeit hinzuzufügen, da in der kurzen Zeit nichts ausgeführt war, das Erwähnung verlangt hätte. Ferner ergab sich eine Schwierigkeit für die Vervollständigung des Textes daraus, dafs Augustus zum *divus* erklärt war. Eine Grabschrift, sei es auch eine rühmende,

für einen Gott! Die Schwierigkeit bestand gleich für den Anfang, der auch bei den Elogien des Mausoleums wohl aus dem Namen bestand. Sollte da der Name des Gottes stehen und darauf die Ehrenlaufbahn des Menschen folgen? Wenn deshalb Tiberius sich entschlofs, von jeder Redaktion abzusehen und das von Augustus Geschriebene eingraben zu lassen, so braucht damit die Anordnung des Augustus nicht verletzt worden zu sein. Sein Auftrag kann etwa gelautet haben, das von ihm Hinterlassene in der Fassung (*in eam formam*) einzugraben und am Mausoleum anzubringen, wie es Tiberius als recht erachten würde, *ut ei e republica fideque sua videretur.* Damit konnte auch ein völliges Unterlassen einer Redaktion verträglich erscheinen. Es mochte auch Tiberius bei seiner grofsen Pietät gegen Augustus jede Änderung an dessen Worten scheuen und mochte finden, dafs mit der Umwandlung der ersten in die dritte Person der Text den Wert einer unmittelbaren Äufserung verlor und damit etwas an seiner Wirkung einbüfste. Genug er entschlofs sich, den Text ungeändert vor der Grabstätte zur Aufstellung zu bringen. Damit hörte derselbe allerdings auf, eine Grabschrift zu sein, oder vielmehr er wurde nicht mehr zu einer solchen, und Mommsens Darlegung besteht zu recht, dafs ein derartiges Schriftstück, ohne Nennung des Namens, in erster Person, und mit dem wiederholten *cum scripsi haec* formell keine Grabschrift sei. Publiziert wurde dasselbe als letzte Kundgebung des verstorbenen Kaisers an die Bürgerschaft in der für kaiserliche Kundgebungen herkömmlichen Weise durch Eingraben auf Bronze[1]). So unterschied sich die auf den Stifter des Grabmals sich beziehende Inschrift auch durch das Material von den in der Nähe befindlichen Inschriften der übrigen im Mausoleum bestatteten Mitglieder des Kaiserhauses; diese waren auf Marmortafeln eingegraben, die wohl, wie oben bemerkt, als Wandverkleidung dienten.

Nach der in Ancyra erhaltenen Kopie hatte das Original in Rom die Überschrift: *res gestae divi Augusti, quibus orbem terrarum imperio populi Romani subiecit, et impensae, quas in rem publicam populumque Romanum fecit.* Es wäre also eine Kundgebung des Augustus über seine Verdienste um die römische Gemeinde, teils durch gewaltige Thaten, teils durch seine Freigebigkeit. In Wirklichkeit ist die erste Hälfte der Überschrift im Ausdruck sehr übertrieben und bezeichnet die ganze nur Teil III (ohne den Schlufs) und Teil II, also nur die Anhänge des Schriftstücks und zugleich dasjenige, wodurch es von den Elogien der kaiserlichen Prinzen sich unterscheidet. Der ganze erste Teil und damit die Hauptsache, der Bericht über die bei der Bürgerschaft erreichten Ehren, ist in der Überschrift unberücksichtigt geblieben. Es ist das eine Folge der Denaturierung des Schriftstückes. Nachdem es keine Grabschrift mehr war, wurde auch in der Bezeichnung das unterdrückt, was den wesentlichen Inhalt jeder Grabschrift

[1]) Vielleicht dienten die Bronzeplatten, die den Text enthielten, zur Verkleidung der Pilaster, die das Thor des Mausoleums beiderseits einrahmten. — Sueton Aug. 101 *complexus est (Augustus), altero (volumine) indicem rerum a se gestarum, quem vellet incidi in aeneis tabulis quae ante Mausoleum statuerentur* läfst von Augustus aufser der Stelle auch das Material angeordnet sein. Aber es kann dies ebenso auf Suetons Autopsie zurückgehen, wie die Bezeichnung als *index rerum gestarum*, die der Überschrift der Bronze *res gestae divi cet.* entnommen ist.

eines gewesenen römischen Magistrates und damit auch dieser bildete, der *cursus honorum*.

Der Vortragende fafste zusammen: der von Augustus niedergeschriebene (oder diktierte) Text, wie wir ihn haben, ist nicht ein *elogium sepulcrale* geworden, sollte es aber nach der Absicht des Verfassers werden. Wie Kaiser Augustus, wenn ein erwachsenes männliches Mitglied seiner Familie gestorben und im Kaisergrabmal beigesetzt war, das *elogium sepulcrale* abgefafst hatte, das draufsen am Grabmal eingegraben verkündete, welche Ehren der Verstorbene innerhalb der römischen Gemeinde im Leben und nach dem Tode erreicht hatte, so hat er, als er sein Haus bestellte, das *elogium sepulcrale* für sich so weit vorbereitet, als er konnte, indem er die Gemeindeehren aufschrieb, die er bis dahin erreicht hatte, und zwei Anhänge mit seinen besonderen Verdiensten um die Gemeinde hinzufügte. Die Vervollständigung durch die Angabe der Ehren in der letzten Lebenszeit und nach dem Tode, sowie die definitive Rédaktion[1]) überliefs er seinem Erben und Nachfolger. So wird das Schriftstück nach Anlafs, Inhalt und Form verständlich.

Prof. Dr. Tocilescu (Bukarest): Über die Ausgrabungen in der Stadt Tropaeensium civitas.

Unter den Dörfern der Dobrudscha geniefst Adamklissi den Vorzug einer fliefsenden Quelle. Ein dünner Wasserfaden rinnt von ihr gegen Nordwesten in das Thal von Urluja und ward vermutlich in der Römerzeit die Veranlassung zur Gründung der Niederlassung. Diese Niederlassung nimmt ein etwa 400 Meter langes und 330 Meter in der Querachse messendes Plateau ein, das einen Flächeninhalt von etwa $10^1/_2$ Hektar hat. An dasselbe schliefst sich im Südosten an den Abhang eine Vergröfserung von etwa 1 Hektar. Die Stadt schliefst sich mit ihren Mauern dem Terrain vollständig an. — Von der Stadtmauer sind nur einzelne Teile freigelegt, doch ist es jetzt schon wahrscheinlich, dafs bei ihrer Anlage nicht allein fortifikatorische Rücksichten mafsgebend gewesen sind, wenigstens in späterer Zeit, da einzelne Wohnbauten bis fast an die Mauer geführt sind. — Sichtbar sind nunmehr drei Thore, zwei gröfsere im Westen und Osten und ein schmaler Treppenaufgang im Süden. Sie liegen in den Hauptaxen der Stadt, von denen die ost-westliche [Decumanus] mit der Hauptstrafse und dem unter dieser befindlichen gedeckten Kanale zusammenfällt. Der Kanal war in erster Linie zur Aufnahme des Tageswassers bestimmt, das durch die Fugen der etwa 1 Fufs dicken Decksteine, die zugleich als Strafsenpflaster dienten, einsickerte. Die Richtung des Kanales ergiebt zugleich die Hauptstrafse, längs der schon einige Bauwerke freigelegt sind. — Von den einzelnen Gebäuden, die untersucht wurden, bietet am meisten Interesse eines, das nach seiner dreischiffigen Anlage mit einer Apsis zu urteilen, eine Basilika in ihrer eigentlichen Bedeutung, ein bedeckter Raum für Handel und Verkehr gewesen ist. — Die Basilika ist rings umbaut von Mauern von rohem Mauerwerk, die als Unterlage für leichtere Bauten, etwa Verkaufshallen gedient haben mögen. — Die Kanalanlage sowohl wie die an die Mauer anstofsenden Gebäude, die an sämtlichen Thoren bemerkbare Ver-

[1]) Damit hat Geppert S. 7 zutreffend 'die kleinen Unebenheiten und Ungenauigkeiten im Text des Monumentum' erklärt; 'in einem Schriftstück, welches noch einer Überarbeitung bedurfte, ... kann es nicht befremden, wenn sich der Verfasser zuweilen gehen läfst'.

engerung durch Inschriftensteine aufweisen, sowie der Umstand, dafs das westliche Thor mit seiner Axe weder zur Stadtmauer, noch zur Hauptaxe der Stadt rechtwinklig sitzt, lassen es als sicher annehmen, dafs in konstantinischer Zeit eine dürftige Rekonstruktion der Stadt stattgefunden hat. — Diese Annahme wird durch die im Sommer 1893 bei Ausgrabung des grofsen Thores gefundene Inschrift (Arch.-Epigraph. Mitteilungen XVII 108) zur Gewifsheit. Neben dieser Inschrift lag auch ein 2,65 m hohes Tropaeum aus Kalkstein, das nach Lage und Resten des Thores auf dessen Höhe gestanden zu haben scheint. — Die Urkunde stammt aus der Zeit nach dem 18. Oktober 315 und vor dem 26. Juli 317, wie Th. Mommsen lehrt, und ist ein wichtiges Zeugnis für die sich wiederholenden gleichen Schicksale der Gegend. — Die mit dem Siegesdenkmal Trajans entstandene Stadt Tropaeum Traiani, die nach ihren Inschriften Municipium war und dem Kaiser Trajan im Jahre 116 eine Statue setzte, war durch einen Barbareneinfall, höchst wahrscheinlich zu Ende des dritten Jahrhunderts durch Goten, zerstört worden. Kaiser Konstantin und sein Mitregent Licinianus hatten die Barbaren geschlagen und zur dauernden Sicherung des Grenzgebietes unter anderen schützenden Mafsregeln 'auch die Stadt der Tropäenser von Grund aus glücklich aufgebaut'. Das Tropaeum war also mit der Inschrift seiner Basis ein Denkmal jenes Sieges und zugleich ein Wahrzeichen der neuen Stadt, genau so, wie es für die alte der Siegesbau Trajans gewesen war. — Als auffallend mag noch der Mangel an Kleinfunden bezeichnet werden, was im Vereine mit dem Fehlen grofser Brandschichten, wie sie andere römische Niederlassungen aufweisen, darauf hindeutet, dafs die Stadt von ihren Bewohnern friedlich verlassen worden ist.

Über den weiteren Verlauf der Ausgrabungen, deren Abschlufs frühestens nach 10 Jahren erfolgen dürfte, ist zu sagen, dafs im nächsten Jahre das Forum, sowie die byzantinische Kirche und das Bad freigelegt werden sollen. — Es erübrigt zum Schlusse noch auf zwei Entdeckungen aufmerksam zu machen, die in der Nähe des Tropaeum selbst gemacht wurden und welche zu demselben in enger Beziehung stehen. Von diesen ist eine durch ihre Eigentümlichkeit, die andere durch ihre wichtigen historischen Ergebnisse bemerkenswert.

Die eine fand sich in einem 5—6 m hohen Hügel, dessen Durchmesser 50 m beträgt. Bei sorgfältiger Ausgrabung desselben fand sich in der Mitte ein rundes turmartiges Bauwerk von einem äufseren Durchmesser von 10,30 m. Dieses Mauerwerk konnte keinen Hohlraum einschliefsen, sondern nur als Verkleidung für eine innere Ausfüllung dienen, wie denn auch das ganze Innere mit unzähligen unbehauenen Steinen aller Gröfse und Erde ausgefüllt ist. In der Mitte des Innenraumes fand sich eine kreisrunde Vertiefung von 1,30 m Tiefe und 1,20 m Durchmesser in den Naturboden eingegraben. In dieser befindet sich wieder ein Gräbchen von 1 m Tiefe und 50 cm Breite, etwa in der Richtung Nordost nach Südwest. Seine Herstellung mufs äufserst schwierig gewesen sein, da auch jetzt beim Ausgraben ein Mensch kaum sich darin bewegen und arbeiten kann — ein Beweis, dafs seine Anlage unbedingt nötig war. Es war ausgekeilt mit Steinen, und auf dem Boden lagen zwei grofse Knochen, wie es scheint, von Ochsen. In einer Entfernung von 5,25 m liegt eine mit der inneren konzentrische Mauer und im Abstande von 70 cm von dieser abermals ein Mauerring von 90 cm Stärke, der auf

einem breiteren Sockel aus Trockenmauerwerk aufsitzt, aber ebensowenig wie die übrigen Mauern über die Erdoberfläche hervorsieht. Zwischen den beiden inneren Ringen ist eine Holzkonstruktion erhalten geblieben, die sich vermutlich um den ganzen inneren Kern herumzieht. Der Zweck des Hügels kann erst im Zusammenhang mit den übrigen näher untersucht werden. Es ist möglich, dafs die Holzkonstruktion zu einem Turme mit Galerie gehörte, nach Art der Limestürme. Diese Hügel werden jedenfalls noch untersucht werden.

Die andere Entdeckung ist ein grofses Denkmal einer bisher unbekannten Gattung. Im Verfolg der Grabungen von Adamklissi ist im verflossenen Sommer 200 m östlich vom Tropaeum ein Hügel von 2,50 m Höhe und 20 m Durchmesser aufgedeckt worden, der sich als ein quadratischer Bau herausstellte, zu dem auf allen Seiten fünf Stufen hinaufführten. Die Hauptseite ist die östliche. Von dieser ist aufser architektonischen Stücken eine Reihe Platten gefunden worden, die mit Inschriften bedeckt waren. Auf drei aneinander schliefsenden Platten stehen zunächst zwei Zeilen mit gewaltigen Buchstaben, nämlich:

Zeile 1. O R I A M ↄ FORTIS
E ↄ P ↄ MORTE ↄ OCCVBV

darunter folgen in kleineren Buchstaben Namenlisten augenscheinlich von römischen Bürgern, die als Soldaten dienten: immer Vornamen, Gentilnamen, Cognomen, und darauf die Angaben einer Stadt, augenscheinlich die Heimat (domus) der Soldaten. Die Ergänzung der beiden ersten Zeilen, die wir rasch fanden, ist bestätigt worden durch eine Platte, die von Adamklissi nach Cernavoda gekommen war. Danach stand sicher

in Zeile 1: *memoriam fortis[simorum;*

in Zeile 2: *pro rep(ublica) morte occubu[erunt.*

Ferner war eine Platte mit allerdings nur drei und einem halben Buchstaben gefunden worden, nämlich B ↄ POt, was einem Epigraphiker beweist, dafs *tri[b(unicia) po[t(estate)]*, und also ein Kaisername da stand. Und ein schon vor zwei Jahren gefundenes Stück stellt sich, da es aus den riesigen Buchstaben M P besteht, als Anfang der ganzen Inschrift heraus. — Es kann kein Zweifel sein, wir haben hier ein von einem Kaiser errichtetes Denkmal für in der Schlacht gefallene Soldaten, und dafs es der Kaiser Trajan ist, ergiebt sich aufser den Heimatsangaben, die eine ungefähre Datierung gestatten, daraus, dafs die Ornamente mit dem Tropaeum übereinstimmen. — Meine Ergänzung, die im ganzen Professor Mommsens Beifall gefunden hat, ist:

I]mp(erator) [Caes(ar) divi Nervae f(ilius) Nerva Traianus Aug(ustus) Germ(anicus) Dacicus, tri]b(unicia) po[t(estate) XIII, co(n)s(ul) V, p(ater) p(atriae), in honorem et] memoriam fortis[simorum virorum qui bello Dacico (?)] pro re p(ublica) morte occubu[erunt f(ecit).

Dann folgt eine Langzeile, von der etwa die zweite Hälfte erhalten ist, mit:

POL · PONT · DOMICIL · NEAPOL · ITALIAE PRAEf

also: *domicil(io) Neapol(i) Italiae*, das heifst Wohnort *Neapel*, das zum Unterschied von anderen Städten dieses Namens den Zusatz *Italiae* hat. Die Angabe des Wohnorts findet sich in dieser Inschrift meines Wissens zum

ersten Mal in einem Soldatennamen; es folgt daraus, dafs die vorhergehenden Reste die Heimat bezeichnen; also, wie Professor Mommsen bemerkt, *Nico]pol(i) Pont(i)*, das ebenfalls durch den Zusatz des Landes von anderen gleichnamigen unterschieden werden mufste. Seine Stellung war sicher die eines Praefectus; ob nun *praetorio* oder *alae*, oder *cohortis*, ist nicht auszumachen.

Dann folgen lange Listen der Soldaten. Auf der ersten Platte, der von Cernavoda, scheinen Prätorianer zu stehen, da von den sieben angegebenen Heimatsorten fünf: Cemen(elo), Hadri(a), Polen(tia, für Pollentia, vgl. C. I. L. V p. 860), Roma, Segusi(one) nach Italien gehören. Dazu kommt: Cluni(a) in der Tarraconensis, und Hor[ta] in Italien oder Hore(stis) in Macedonien.

Auf den folgenden Platten sind Legionare verzeichnet. Unter den Heimatsangaben findet sich auffallend oft *Agri* oder *Agrip*, sicher *Agrippina*, also das heutige Köln, während es früher gewöhnlich *Claudia Ara* genannt wurde. Ferner findet sich: Aequ(um) in Dalmatien, Caes(area), entweder das Mauritanische oder das Kappadokische, Cele(ia) in Noricum, Ceme(nelum) in Italien, Dert(ona) in Italien, For(um) Jul(ii) in Narbonensis, Hera(clea), wahrscheinlich das Makedonische, Isind(a) in Pisidien, Juvav(um) in Noricum, *Nici*, wahrscheinlich das bithynische Nicaea, Vien(na) in der Narbonensis.

Von der Nordseite haben wir auch eine Platte. Danach fehlten auf den Nebenseiten die grofsgeschriebenen Zeilen, und es standen dort nur die Namen der Soldaten. Die gefundene Platte enthält das Ende einer Kolumne und den Anfang einer zweiten; und in dieser die Überschrift: *Coh(ors) II Bat(avorum)*: also waren hier die Auxilia verzeichnet. Bei der ersten Kolumne sind die Heimatsangaben erhalten: Bat(avus), Bel(lovacus), Brit(to), Cananef(as), Cas(tulone), Lex(ovius), Luc(ensis), Lusit(anus), Nerv(ius), Nor(icus), Raet(us), Tun(ger). Nämlich: bei Peregrinen wird nicht die Stadt angegeben, sondern die Völkerschaft. Merkwürdig ist, dafs zwischen diesen auch Agrippina vorkommt. Es haben also wohl einige römische Bürger in Kohorten gedient. In der zweiten Kolumne sind die Anfänge der Namen erhalten, nämlich: Individualnamen mit Angabe des Vaters. Merkwürdig ist der Schlufs: von Zeile 5 an, erst T. *Flavius Ca.* (etwa Ca[ndidus]), dann das Wort *missici*(i), und darauf wieder Peregrinennamen. Wir erfahren damit den technischen Namen der Soldaten, die eigentlich schon entlassen waren, aber noch festgehalten wurden. Das ist das Wort, welches die Gelehrten noch nicht haben finden können, das Tacitus meint: Annal. I 17, wo die Veteranen klagen, dafs sie *alio vocabulo* dieselben Lasten hätten.

Wenn wir uns nun die Frage stellen, um welche Schlacht kann es sich hier handeln und aus welcher Zeit stammt das Mausoleum, so ergeben sich nur zwei Möglichkeiten. Da nach der Form der Buchstaben, nach dem Charakter der dekorativen Partieen, die namentlich in der eigenartigen Darstellung der Palmbäume grofse Ähnlichkeit mit den Skulpturen am Tropaeum Trajans zeigen, ferner nach dem Namen der Soldaten und anderen kleinen Indizien zu urteilen, das Mausoleum aus der Zeit Trajans stammt, so kann man entweder voraussetzen, dafs es sich auf eine in der Nähe gelieferte Schlacht unter Domitian bezieht und dafs Trajan, nach Besiegung der Dacier, sich für verpflichtet hielt, dem Mars Ultor in der Nähe des Ortes der einstigen Niederlage ein Denkmal zu weihen und daneben den wackeren Soldaten, die unter Domitian gefallen waren, ein Mausoleum zu setzen. Oder, und diese zweite

Möglichkeit halte ich für die wahrscheinlichere, es ist, da das Tropaeum sich auf den Verlauf des ganzen Krieges bezieht, die Veranlassung der Errichtung an diesem Orte, sowie der Errichtung des Mausoleums für die gefallenen Soldaten eine rein persönliche. Da nach den Darstellungen auf der Trajanssäule der Kaiser selbst an keiner anderen Schlacht in eigener Person teilgenommen hat, so hat man in Anbetracht dessen, dafs der Sieg von Adamklissi ein persönlicher Erfolg Trajans war, das Siegesdenkmal für den ganzen Krieg an dem Schauplatze dieses denkwürdigen Ereignisses errichtet zu müssen geglaubt. Und das Mausoleum, mit der ganz einzig dastehenden namentlichen Aufzählung der Gefallenen, würde sich aus dem Umstande erklären, dafs sie an der Seite des Kaisers kämpfend ihren Tod gefunden hatten.

Bis jetzt ist nur ein Teil der Platten gefunden worden, die Inschriften trugen, der Rest bleibt für die kommenden Jahre, und ich kann diese meine Mitteilungen nicht schliefsen, ohne die Hoffnung auszusprechen, dafs wir mit der Zeit in der Lage sein werden, das Ganze oder wenigstens den gröfseren Teil dieses für römisches Altertum einzig dastehenden wichtigen Denkmals kennen zu lernen.

Köln. A. Chambalu.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Ziele und Wege des lateinischen Unterrichts nach den neuen Lehrplänen.

Der Kernpunkt aller Reformen, welche die neuen Lehrpläne im altsprachlichen Unterricht bringen, der Punkt, nach dem alle Einzelheiten derselben zu beurteilen sind, liegt in den aufgestellten Zielen: für das Lateinische „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller und sprachlich-logische Schulung", für das Griechische nur das erstere. Selbstverständlich ist das zweite auch hierbei nicht ausgeschlossen, vielmehr ist der Grund, weshalb es nicht besonders erwähnt wird, wohl nur darin zu suchen, dafs dieses Ziel als im wesentlichen schon durch das Lateinische erreicht mehr in den Hintergrund treten soll. Damit fällt also der einzige Schwerpunkt der ganzen Unterrichtsarbeit nicht mehr auf den eigenen Gebrauch des Lateinischen, sei es in Exerzitien, Extemporalien oder Aufsätzen, sondern auf das Übersetzen, und das ist vom Standpunkte des humanistischen Gymnasiums selbst als ein grofser Fortschritt zum Besseren zu begrüfsen, dessen Bedeutung erst dann voll gewürdigt werden wird, wenn man erst allgemein von den althergebrachten Vorstellungen sich weit genug losgearbeitet hat, um den Unterschied in seinem vollen Umfange zu ermessen, die notwendigen praktischen Konsequenzen zu ziehen und damit entschlossen den Weg zu betreten, der zu den neuen Zielen führt. Augenblicklich befinden wir uns noch in einem Übergangsstadium, in welchem die ganze Tragweite der neuen Bestimmungen vielfach nicht richtig erkannt wird, weil das Urteil noch vom Lateinschreiben beeinflufst ist.

Der bisherige Betrieb des Lateinischen, der dann mehr oder weniger auch den des Griechischen beeinflufste, wurzelt in einer Zeit, wo dasselbe noch Gelehrtensprache war. Damals machte man auch an Korrektheit bescheidenere Ansprüche. Seitdem das aufhörte, begründete man die herkömmliche Richtung des Unterrichts mit dem Zweck der „formalen Bildung". Darunter verstand man, dafs die Beschäftigung mit den alten Sprachen, namentlich mit Grammatik und Lateinschreiben, die Befähigung zu jedem

wissenschaftlichen Studium erzeuge, und noch Bunsen behauptete, ohne Widerspruch zu finden, dafs man aus einem guten Philologen alles machen könne. Dafs das ein Irrtum war, dürfte jetzt niemand mehr bestreiten. Dafs das Sprachstudium nicht auch das mathematische Denken entwickelt, zeigt die tägliche Erfahrung in unseren Oberklassen, wo sehr oft die Leistungen in beiden Fächern in grellstem Gegensatz stehen. Dafs sie Sinn und Verständnis für Naturwissenschaften nicht fördern, beweisen die häufigen Klagen der hervorragendsten Dozenten derselben an den Universitäten, und bezüglich der Geschichte habe ich dieselbe Klage, wenn ich nicht irre, von Treitschke gelesen. Jedes Gebiet des Wissens und Forschens setzt eben eine Summe ihm eigentümlicher Anschauungen und Begriffe, sowie einige Geübtheit im Operieren mit denselben voraus. Daher die häufig gemachte Erfahrung, dafs Schüler, die in den Sprachen mit Schwierigkeiten zu kämpfen hatten, später nicht nur im praktischen Leben, sondern auch in der Wissenschaft Hervorragendes leisteten, und umgekehrt. Das Einzige, was wirklich durch Sprachstudien erreicht werden kann, ist sprachlich-logische Schulung, sowie Gewöhnung an angestrengte Geistesarbeit überhaupt, weiter nichts. Dabei sind und bleiben die alten Sprachen aber gleichwohl ein vortreffliches Bildungsmittel für höhere Schulen, ebensogut wie der unentbehrliche Schlüssel zu allen Wissenschaften, die auf dem Altertum basieren; nur mufs die Art des Betriebes den neuen Zielen entsprechend geändert werden. Diese werden nicht erreicht durch die gedächtnismäfsige Aneignung von Formen, Vokabeln und sonstigem Sprachmaterial, sondern durch die vergleichende Beobachtung der Gesetze zweier Sprachen, durch das Erfassen der verschiedenen Anschauungs- und Ausdrucksweise beider, und dieses wiederum geschieht hauptsächlich durch all die verschiedenen Verstandesthätigkeiten, die dazu erforderlich sind, um eine in der einen niedergelegte Gedankenreihe genau zu ermitteln und in der anderen ihrem Geiste entsprechend wiederzugeben. Welcher von beiden Wegen erscheint nun wohl als der einfachere und natürlichere: dafs der Schüler deutsche Gedankenreihen, seien es eigene oder fremde, in einer toten Sprache wiedergiebt, oder dafs er gegebene Gedankenreihen der Schriftsteller genau ermittelt und in korrektes Deutsch überträgt? Dafs das zwei ganz verschiedene Arten von Thätigkeiten sind, dafs sie nicht blofs einen verschiedenen Umfang, sondern auch eine ganz andere Art des Wissens voraussetzen, so dafs man höchstens darüber streiten kann, in welchem Mafse das eine das andere zu fördern geeignet ist, das weifs doch sicher jeder Lehrer, der sich und seine Schüler in dem inneren Getriebe der geistigen Werkstatt beobachtet hat. Ich habe früher französische und englische Bücher und Zeitungen geläufig gelesen, lediglich mit den dürftigen Resten grammatischer Kenntnisse, die ich aus

der Schule mitbrachte. Alle gelegentlichen Versuche aber, diese Sprachen zu schreiben oder gar zu sprechen, fielen höchst kümmerlich aus. Nicht blofs Wörter, die mir in der Lektüre völlig geläufig waren, fielen mir nicht ein, sondern auch die Sätze mufste ich wie ein Kind mir erst deutsch zurechtlegen und dann übersetzen. Vollends aber, als ich in Quarta und Tertia thèmes korrigieren sollte, was habe ich da alles in Grammatik und Lexikon aufschlagen müssen! Ähnliche Beobachtungen wird jeder Lehrer auch im Lateinischen und Griechischen machen, und das ist ganz natürlich. Es ist eine bekannte psychologische Thatsache, dafs Vorstellungen nur in der Reihenfolge einander hervorrufen, in der sie eingeprägt sind: wenn das Schrift- oder Lautbild des Wortes „manus" sofort das andere „Hand" in das Bewufstsein steigen läfst, so folgt daraus noch lange nicht, dafs das auch umgekehrt geschieht. Daher fällt uns die deutsche Bezeichnung für fremdsprachliche Wörter viel leichter ein als umgekehrt, und jeder erfahrene Lehrer weist seine Schüler an, beim Vokabellernen bald das Deutsche, bald das Lateinische zuzuhalten. Es ist also geradezu eine doppelte Art des Lernens nötig. Noch viel gröfser aber ist der Unterschied in dem Umfange des für beide Thätigkeiten erforderlichen Gedächtnisstoffes. Securim und Tiberim wird jeder im Zusammenhange ohne weiteres als Akkusative von securis und Tiberis erkennen, wenn ihm nur das allgemeine Gesetz bekannt ist, dafs manche Wörter auf is die Endung im haben; für das Hinübersetzen aber mufs er sämtliche einzelnen hierher gehörigen Wörter im Kopf haben, um die Formen richtig zu bilden, und zwar so sicher, dafs ihm sofort und ohne Reflexion diese Abweichung einfällt, denn er hat keine Zeit, alle in seinem Exerzitium vorkommenden Wörter daraufhin zu untersuchen, ob sie etwa die Endung im haben, dazu hat er gleichzeitig auf zu vielerlei sich zu besinnen. Es handelt sich also im einen Falle nur um das Wiedererkennen eines Gesetzes in Gegebenem, Vorliegendem, im anderen um das sichere und bis zu einiger Geläufigkeit eingeübte Wissen zahlloser Einzelheiten. Das Genus der Substantiva ist für das Übersetzen fast ganz bedeutungslos, es ergiebt sich eben, soweit es von Belang ist, aus den Attributen und Prädikaten; man könnte also mit ganz wenigen und allgemeinen Genusregeln auskommen. In der Syntax wird jeder Quartaner den Sinn von parare bellum, intercludere aliquem commeatu durch wörtliche Übersetzung leicht finden, ebenso dafs wir dafür sagen: sich zum Kriege rüsten, jemandem die Zufuhr abschneiden. Also alle Phrasensammlungen, die jetzt mit Vorliebe angelegt werden, dienen nur dem Zweck des Hinübersetzens. Von den Verben und Adjektiven der Trennung braucht der Schüler nur zu wissen, dafs sie bald mit dem blofsen Ablativ, bald mit einer Präposition konstruiert werden. Was endlich die Satz- und Periodenbildung anlangt, so vergegenwärtige man sich nur an

dem einen Satze: „Man darf Dinge nicht Güter nennen, an denen man Überfluſs haben und doch höchst unglücklich sein kann," wieviel schwieriger es ist, wieviel mehr Regeln und Übung es erfordert, denselben ins Lateinische als umgekehrt: „ea non sunt bona dicenda, quibus abundantem licet esse miserrimum" ins Deutsche zu übersetzen. Es ist also zweifellos nicht bloſs eine ganz andere und zwar viel leichtere Art der Thätigkeit, ins Deutsche als ins Lateinische zu übersetzen, sondern das erstere erfordert auch einen viel geringeren Umfang des positiven Wissens.

Nun entsteht die weitere Frage nach dem Werte beider Thätigkeiten für die sprachlich-logische Schulung. Worin besteht die Geistesarbeit des Schülers beim Hinübersetzen? Doch wesentlich darin, daſs er Vokabeln, Formen, Phrasen und Konstruktionen ziemlich mechanisch aus dem Gedächtnis hervorholt, um sie zu lateinischen Sätzen zusammenzusetzen, von denen er dann selbst nicht einmal beurteilen kann, ob sie wirkliches Latein enthalten. Eine genaue und scharfe Untersuchung des Inhalts ist dabei sehr selten erforderlich, denn die Sätze in den Übungsbüchern sind fast sämtlich so zurecht gemacht, daſs die Übersetzung recht wohl ohne das möglich ist, und wo sie einmal nötig wird, da werden regelmäſsig die Fehler gemacht, wie in der Verwechslung von dum und cum während. Sie ist aber auch kaum möglich, weil die ganze Aufmerksamkeit des Schülers durch die Form in Anspruch genommen ist. Wie spurlos deshalb der Gedankengehalt des Exerzitiums an den Schülern vorübergeht, davon kann man sich leicht durch Versuche überzeugen. Ich habe das erste Stück aus Süpfles „Lateinischen Stilübungen" über Homer in Obersekunda schriftlich machen lassen und noch an demselben Tage bei einer Einleitung zur Odyssee die Frage gestellt: was wiſst ihr denn nun aus dem Exerzitium über Homer und seine Gedichte? Aber mit allen Anstrengungen war nichts herauszulocken als von einem die Bemerkung, daſs die Gedichte zuerst in Asien gesungen seien, und sogar als ich ihnen selbst anderes angab, sah man an den Gesichtern, daſs nur wenige eine dunkle Erinnerung hatten, daſs etwas derartiges vorgekommen sei. Das Exerzitium verlangt also fast ausschliefslich eine auf die Form gerichtete Geistesthätigkeit, und die reine Gedächtnisarbeit nimmt dabei den Schüler in solchem Maſse in Anspruch, daſs der urteilende Verstand auch da, wo er zur genaueren Prüfung des Inhalts, der Bedeutung einzelner Wörter und des logischen Verhältnisses der Satz- und Periodenglieder zu einander eigentlich erforderlich wäre, darüber doch nicht zur Geltung kommen kann. Man lasse sich nicht irreleiten durch die Fülle von Scharfsinn und feinem Sprachverständnis, das ein Naegelsbach oder Seyffert verraten, wenn sie deutsche Perioden in lateinische umwandeln. Man vergesse dabei nicht, daſs diese Denkfähigkeit erst das Er-

gebnis der Lebensarbeit besonders dazu begabter Männer war, und welche Fülle von positiven Kenntnissen und welche eingehende Beschäftigung mit den Klassikern eine solche Thätigkeit voraussetzt. Vom Schüler aber mit seinem ungeübten Denken und seinen dürftigen Kenntnissen etwas Ähnliches zu verlangen wäre doch geradezu lächerlich; der mufs von der Menge der Einzelfragen, die ihm da entgegentreten und die er fast sämtlich nur aus dem Gedächtnis, bezw. aus Lexikon und Grammatik beantworten kann, so erdrückt werden, dafs er Sinn und Zusammenhang des Ganzen aus dem Auge verliert.

Noch viel geringwertiger aber ist für die sprachlich-logische Schulung das Wiedergeben eigener Gedanken in Form von lateinischen Aufsätzen oder der jetzt an die Stelle getretenen freien Inhaltsangaben. Unter allen Umständen ist das dazu erforderliche positive Wissen und namentlich die Sicherheit und Geläufigkeit in der Anwendung desselben viel zu gering; es bleibt dem Schüler nichts übrig, als seine eigenen Gedanken so lange zu modeln und zu schrauben, bis er dieselben ausdrücken kann, und dabei mufs dann natürlich auch das ursprünglich klar Gedachte vielfach schief, unklar oder unlogisch herauskommen. Kann das wohl ein geeignetes Mittel sein, um klares und folgerechtes Denken zu entwickeln? Daher die häufig gemachte Erfahrung, dafs mittelmäfsige Köpfe bessere lateinische Aufsätze machten als scharf denkende. Jene begnügen sich mit allgemeinen, verschwommenen Gedanken und Phrasen, denen sich leichter ein leidliches lateinisches Gewand geben läfst; diese können sich nicht so leicht entschliefsen, die Klarheit und Schärfe des Gedankens der Form zu opfern und schreiben ein schwerfälliges Deutsch-Latein. Deshalb enthielten denn auch die lateinischen Aufsätze entweder einfache Erzählung, wie sie auch ein Sekundaner geben könnte, verbrämt mit gewissen ciceronianischen Einleitungs- und Übergangsformeln, die hauptsächlich den sogenannten color latinus lieferten[1]), oder sie waren, wie schon Wiese mit Recht bemerkte, glücklichsten Falles ein Cento.

Mit dieser öden und mühseligen Quälerei, deutsche Gedanken in eine fremde Form zu giefsen, der sie sich nicht anschmiegen,

---

[1]) Ein Beispiel von der Gedankenlosigkeit, mit der solche Formeln oft angewandt wurden, ist mir aus meiner Praxis erinnerlich. Ein Schüler hatte den ersten lateinischen Aufsatz, den ich zu korrigieren hatte, mit *Cogitanti mihi* angefangen. Ich fragte ihn scherzend, warum er denn das übliche saepenumero ausgelassen hätte. Antwort: „Ja, das steht im Capelle in Klammern dabei, das kann man also auch auslassen". Und die Klasse lachte nicht etwa laut auf, sondern sah mich verwundert an, als ich das Lachen nicht unterdrücken konnte. Als ich ihnen dann auseinandersetzte, dafs solche Redewendungen bei Cicero einen realen Sinn hätten, im Munde von Schülern aber lächerliche Phrasen wären, machte einer die Bemerkung, der lateinische Aufsatz sei ja doch auch eigentlich weiter nichts als eine Zusammenstellung von Phrasen. Ganz Unrecht geben konnte ich ihm nicht.

vergleiche man nun die Art von Geistesarbeit und die Bethätigung sprachlichen Wissens, die erforderlich ist, um aus einem beliebigen Kapitel eines alten Schriftstellers erst Sinn und Zusammenhang genau zu ermitteln, dann die gefundenen Gedanken in korrektem Deutsch wiederzugeben. Man lege beispielsweise der Sekunda das Kapitel Liv. XXII 2 zu planmäfsiger Behandlung vor, dessen erster Satz lautet: „Dum consul placandis Romae dis habendoque dilectu dat operam, Hannibal profectus ex hibernis, quia iam Flaminium consulem Arretium pervenisse fama erat, cum aliud longius, ceterum commodius ostenderetur iter, propiorem viam per paludes petit, qua fluvius Arnus per eos dies solito magis inundaverat, Hispanos et Afros — id omne veterani erat robur exercitus — admixtis ipsorum impedimentis, necubi consistere coactis necessaria ad usus deessent, primos ire iussit, sequi Gallos, ut id agminis medium esset, novissimos ire equites, Magonem inde cum expeditis Numidis cogere agmen, maxime Gallos, si taedio laboris longaeque viae, ut est mollis ad talia gens, dilaberentur aut subsisterent, cohibentem". Wie viele sprachliche, sachliche und logische Erwägungen hat der Sekundaner anzustellen, um den Sinn davon genau herauszufinden! Zunächst ist das Gerippe des Hauptsatzes zu suchen: Hannibal . . propiorem viam petit, . . . Afros primos ire iussit u. s. w. — Wahl des Weges und Marschordnung. Nun die einzelnen Glieder: an Hannibal schliefst sich zunächst das Partizipium ex hibernis profectus an, dann folgt eine Begründung: weil das Gerücht ging, dafs Flaminius u. s. w. Kann das den Grund zu H.s Aufbruch enthalten? Nein, denn der ist Kap. 1 schon erzählt und ganz anders begründet. Eben deshalb kann auch profectus keine neue Haupthandlung enthalten, sondern nur das Frühere wieder aufgreifen, und ist zu übersetzen mit „war aufgebrochen". Nur wozu kann also der Satz mit quia eine passende Begründung abgeben? Zum Hauptsatz propiorem viam petit. Ferner cum . . . commodius ostenderetur via übersetzt der Schüler mit „da". Frage: Kann der Umstand, dafs ein Weg bequemer ist, der Grund sein, weshalb man einen anderen durch Sümpfe wählt? Doch höchstens ein Grund für das Gegenteil, also in welchem Verhältnis stehen die beiden Sätze? In konzessivem. Fernere notwendige Fragen: was enthält der Abl. admixtis ipsorum impedimentis? Wozu gehört die Absicht: necubi . . . deessent? Welcher Kasus ist coactis und wie aufzulösen? Ist ut . . medium esset Folge oder Absicht? Wozu gehört das Part. cohibentem? was enthält es und wie ist es aufzulösen? Wozu gehört maxime? Zum ganzen Satze pafst es nicht, denn das cohibere kann nicht hervorgehoben werden, es kann nur die Gallos im Gegensatz zu den anderen Völkerschaften herausheben, also „namentlich". Wie ist ut est mollis . . gens zu verstehen? Nur begründend wie in Themistocles disertus erat ut Atheniensis, also „wie . . denn". Alle diese und viele andere Fragen lassen sich nur durch Prüfung des

Verhältnisses der einzelnen Glieder zu einander und Anwendung grammatischer Kenntnisse entscheiden. Dann ist der richtige deutsche Ausdruck für einzelne Wendungen festzustellen: statt „mit der zu haltenden Aushebung beschäftigt sein" sagen wir? „Mit der Aushebung". Statt „wo der Arno mehr als das Gewohnte überschwemmt hatte"? „Eine ungewöhnlich grofse Überschwemmung angerichtet hatte" u. s. w. — Ist so der Sinn im einzelnen und im ganzen gewonnen, so entsteht die weitere Frage: wie bringen wir diese lange und verwickelte Periode in einfaches und fliefsendes Deutsch? In wie viele Sätze ist dieselbe zu zerlegen? So wird die Übersetzung gewonnen: Während der Konsul zu Rom mit der Aushebung beschäftigt war, war Hannibal aus den Winterquartieren aufgebrochen. Weil aber das Gerücht ging, der Konsul Flaminius sei schon in Arretium angekommen u. s. w. Daran lassen sich nötigenfalls noch einzelne sprachliche Repetitionsfragen knüpfen: Ist das Präsens dat operam nötig? Wie heifst „in Arretium ankommen", und warum? Wie kommt qua zu der Bedeutung wo? Was für Genetive sind laboris longaeque viae? Wie verhalten sie sich zu einander? Hendiadyoin u. s. w. Schliefslich könnte man die Aufgabe stellen, die ganze lateinische Periode aus dem Kopfe mündlich oder schriftlich wiederherzustellen. Nun frage ich: bringt nicht eine solche Behandlung des Schriftstellers weit mehr und vielseitigere sprachlich-logische Denkoperationen mit sich, und bekommt nicht der Schüler dadurch eine viel klarere Vorstellung von dem Unterschiede deutscher und lateinischer Ausdrucksweise, als wenn er eine Anzahl zwar deutsch geschriebener, aber doch mehr oder weniger schon lateinisch gedachter Sätze ins Lateinische übersetzt? Dazu kommt noch, dafs diese Thätigkeit nicht blofs zweckmäfsiger ist, weil sie zum Nachdenken über den Inhalt nötigt, sondern dafs die Schüler mit viel gröfserem natürlichem Interesse daran gehen, weil sie einen praktischen Zweck davon absehen. Hier liegt jeder Satz gleichsam als eine zu lösende Rätselaufgabe vor ihnen: sie sollen einen ihre Phantasie anregenden und ihren Geist fesselnden Inhalt durch planmäfsiges Verfahren erst herausfinden, sie haben also für ihre Thätigkeit ein bestimmtes lohnendes Ziel vor Augen. Ob ihre Arbeit Erfolg hat, das empfinden sie selbst sofort lebhaft an dem Mafse, in welchem ihnen durch Nachdenken der Sinn immer klarer wird, und es ist doch eine bekannte Sache, dafs das Gefühl des Erfolges der kräftigste Ansporn zu weiterer Anstrengung ist. Das ist also doch eine naturgemäfse, auf ein Ziel gerichtete Thätigkeit, dessen Erreichung dasselbe Wohlgefühl erregt wie die Lösung eines Rätsels oder einer mathematischen Aufgabe. Ganz anders beim Exerzitium, bei dem es sich nur um eine herzustellende Form handelt. Da mag der Schüler noch so viele Vokabeln aufschlagen und noch so viele Regeln und Phrasen richtig angewandt zu haben glauben, er weifs doch nie, ob er

nicht ebensovieles übersehen, anderes mifsverstanden oder falsch angewandt hat, mit einem Worte, ob das, was er geliefert hat, nun auch wirkliches korrektes Latein ist. Er legt also sein Skriptum bei Seite mit dem Bewufstsein: gearbeitet hast du und mufst nun abwarten, ob es gelungen ist, und die Erfahrung belehrt ihn, dafs dann das Urteil des Lehrers oft ganz anders lautet, als er selbst erwartet hat. Und dazu nun das mit gutem Grunde immer stärker in unseren Schülern hervortretende Gefühl, dafs sie damit non vitae, sed scholae lernen. Dafs er einen lateinischen Ausdruck oder ein Citat verstehen kann, verlangt man von jedem akademisch Gebildeten; das wissen sie, aber sie fragen mit Recht: von wem verlangt man noch, dafs er lateinisch schreiben kann?

Das Übersetzen in die alten Sprachen lohnt also in keiner Richtung den dadurch erforderten Aufwand von Zeit und Kraft, es kann nur noch den Zweck haben, die Formen und diejenigen Partieen der Syntax, die für das Übersetzen wichtig sind, durch eigene Anwendung an Beispielen einzuüben, nicht mehr, lateinischen Stil zu bilden. Dafs es eine einseitige Kenntnis der Sprache ist, wenn man dieselbe nur verstehen, nicht auch selbst handhaben kann, ist richtig, aber nur eine solche ist überhaupt nötig und erreichbar. Gründlich aber kann sie deshalb doch in hohem Mafse sein, so gut es gründliche Kenner des Hebräischen oder des Sanskrit giebt, die nie einen Satz darin selbst gebildet haben. Es handelt sich eben nur um das Verstehen und Kennen. Und kann nicht jemand ein tüchtiger Kenner der Musik sein, ohne selbst alle möglichen Instrumente zu spielen? Ja, sollte nicht der in der Malerei ein gründlicheres Kunstverständnis gewinnen, der fleifsig Museen besucht, dort die Kunstgesetze studiert und dabei von einem Sachverständigen auf die Eigentümlichkeiten jedes Gemäldes und jeder Malerschule aufmerksam gemacht wird, als der, der selbst Jahre lang Farben verkleckst?

Das neue Ziel ist also durch die Lehrpläne klar und in unzweideutiger Form festgestellt, und folgerichtig sagen die methodischen Bemerkungen ausdrücklich: „Grammatik und die dazu gehörigen Übungen sind fernerhin nur noch als Mittel zur Erreichung des bezeichneten Zwecks zu behandeln". Es fragt sich nun, ob auch alle Einzelbestimmungen dem entsprechen, und da mufs zunächst die Beibehaltung des lateinischen Skriptums in der Abgangsprüfung auffallend erscheinen. Von vornherein ist es doch wohl kaum folgerichtig, als Mafsstab für das erreichte Ziel etwas aufzustellen, was ausdrücklich als Selbstzweck ausgeschlossen und nur als Mittel zum Zweck bezeichnet ist. Ebenso gut könnte man einen Tischler, statt ihn ein Meisterstück machen zu lassen, nur daraufhin examinieren wollen, wie er sein Handwerksgerät zu führen versteht; zum Skriptum aber ist nun gar, wie wir gesehen haben, ein wesentlich anderes Handwerksgerät

erforderlich als zum Herübersetzen. Wenn das Verständnis der Schriftsteller das Ziel ist, so kann doch auch nur eben dies den Prüfstein abgeben für die Erreichung des Zieles; ob er das dazu erforderliche grammatische Wissen besitzt, müfste der Prüfling wie im Griechischen am besten dokumentieren durch eine sinngemäfse und korrekte Übersetzung aus dem Lateinischen. Ob er aber hierzu imstande ist, das nachzuweisen bietet das Examen nur in seltenen Fällen Gelegenheit, da bekanntlich eine mündliche Prüfung nur dann eintritt, wenn entweder das Erfahrungszeugnis oder das Skriptum nicht genügt, und das wird doch sicher nur bei der Minderzahl der Fall sein. Überdies bildet das extemporierte Übersetzen einer aus dem Zusammenhange gerissenen Stelle, das in 10 bis höchstens 15 Minuten erfolgen mufs, nur einen höchst unsicheren Mafsstab. Viel klarer und sicherer müfste sich die Leistungsfähigkeit zeigen an einer mit voller Ruhe und Überlegung angefertigten schriftlichen Übersetzung. Durch das Skriptum aber richtet sich die Reifeprüfung, deren Zweck doch nach § 1 der sein soll, „zu ermitteln, ob die Schüler sich die Lehraufgabe der Prima angeeignet haben", nur auf das, was schon mit der Untersekunda eigentlich abgeschlossen war, während das Hauptziel aus dem Auge verloren wird. Ziemlich das Umgekehrte ist im Französischen der Fall. Obgleich der eigene Gebrauch einer modernen Sprache nicht nur viel leichter zu erreichen, sondern auch von grofser praktischer Bedeutung ist, und deshalb sogar das Sprechen des Französischen von Anfang an geübt wird, so dafs ein thème oder eine freie Arbeit als Zielleistung wohl erreichbar sein müfste, wird da nur eine Übersetzung aus dem Französischen verlangt, die die Schüler selbst für so leicht halten, dafs mir ein Oberprimaner auf meine Vermahnung, er möge das Französische nicht zu leicht nehmen, die durchaus zutreffende Antwort gab: „Wenn ich Plato oder Demosthenes übersetzen soll, dann müfste ich doch im Französischen noch unwissender sein als ich bin, wenn ich die Arbeit nicht aus dem Ärmel schütteln wollte".

Von diesem lateinischen Skriptum nun wird verlangt, dafs es „von Fehlern, welche eine grobe grammatische Unwissenheit zeigen, im wesentlichen frei sein soll". Dasselbe gilt aber selbstverständlich auch wohl von dem Skriptum der Abschlufsprüfung, so dafs jenes nur als eine Wiederholung von diesem erscheint. Ist das wirklich die Absicht der Bestimmung? Ob ferner demselben ein frei vom Lehrer gewählter Text zu Grunde liegen oder ob es, wie die häuslichen und Klassenübersetzungen der Oberstufe, „fast nur als eine Rückübersetzung ins Lateinische behandelt werden soll", ist nicht ersichtlich. In letzterem Falle entsteht das Bedenken, dafs aus einer solchen Rückübersetzung, die also wesentlich in einer gedächtnismäfsigen Reproduktion besteht, nicht wohl auf grammatische Kenntnisse zu schliefsen ist, dafs vielmehr

der die beste Arbeit liefern wird, der das glücklichste Gedächtnis hat, bezw. bei der Lektüre in der letzten Zeit, in der doch das Stück dagewesen sein mufs, am besten aufgepafst, sich die meisten Phrasen und Konstruktionen eingeprägt, vielleicht auch gemerkt hat, welche Stelle zum Skriptum benutzt werden wird, während umgekehrt derjenige, der sich mit ganzer Seele in den Inhalt vertieft und diesen vielleicht viel gründlicher in sich aufgenommen hat, ganz übel daran ist. Im ersteren Falle dagegen erscheint es fraglich, ob die Prüflinge, nachdem drei Jahre lang fast nur Rückübersetzungen von ihnen verlangt sind, noch imstande sind, einen freien Text auch nur so fehlerfrei wie bei der Abschlufsprüfung zu übertragen. Als Mittel zur Feststellung also, ob das gesteckte Ziel erreicht ist, erscheint das Skriptum mehr als bedenklich.

Eng hiermit zusammen hängt die weitere Bestimmung, dafs lediglich der Erhaltung des gewonnenen grammatischen Wissens auf der Oberstufe wöchentlich eine Stunde und alle 14 Tage ein häusliches oder Klassenexerzitium gewidmet sein soll. Hier liegt also die Voraussetzung zu Grunde, dafs dieser Zweck durch die Lektüre selbst nicht, wenigstens nicht genügend erreicht werde. Ich räume das ein von einer Lektüre, wie sie bisher vielfach üblich war. Besteht die Vorarbeit des Schülers im wesentlichen darin, dafs er mühelos den Inhalt aus einer gedruckten Übersetzung gewinnt, oder dafs er eben nur die Vokabeln aufzuschlagen braucht, die Ermittelung des Sinnes gar nicht von ihm verlangt wird, und übersetzt dann der Lehrer in der Klasse der Hauptsache nach selbst oder korrigiert so, dafs er unterbrechend das Richtige an die Stelle des Falschen setzt, dann ist freilich auch keine Gelegenheit zur Bethätigung grammatischen Wissens damit verbunden, aber dann wird auch der eine Hauptzweck der Lektüre, die Anspannung des Schülers zu intensiver und vielseitiger Geistesarbeit, verfehlt, und der andere, die Kenntnis des Inhalts, liefse sich schneller und gründlicher durch eine gute gedruckte Übersetzung erreichen als durch das Radebrechen am Urtext. Verlangt man dagegen von den Schülern, dafs sie — natürlich abgesehen von besonderen Schwierigkeiten, die vorher beseitigt werden müssen — den Sinn durch strenges Konstruieren, Zergliedern und Wiederaufbauen des Satzes selbst ermitteln und dann in korrektes Deutsch übertragen sollen, läfst dann in der Stunde, während leichtere Sätze gleich glatt übersetzt werden müssen, bei komplizierteren den Einzelnen den ganzen bei der Präparation durchgemachten Denkprozefs selbständig vorführen, während die Klasse die dabei begangenen Fehler aufzuspüren und nachher anzumelden hat, so stöfst man auf so viele, nicht blofs lexikalische, sondern auch stilistische und grammatische Fragen, die bei der Gelegenheit, wenn sie im Gedächtnis verblafst sind, wieder aufgefrischt werden, dafs hierdurch das vorhandene grammatische Wissen, soweit es für den Schüler von Wert ist, genügend erhalten und

befestigt wird. Wenn der Schüler jeden Augenblick in der Lage ist, aus dem Zusammenhange entscheiden zu müssen, ob cum da, als, obgleich, indem oder während heifst, ob ein ut Folge, Begehren, Absicht oder Einräumung, ob ein Ablativ Grund, Mittel, Eigenschaft, Art und Weise, Mafs, Ort oder Zeit bezeichnet, so mufs er sich doch die betreffenden Bedeutungen wieder vergegenwärtigen und damit wiederholen. Wenn er bei dem Satze: Multae in Scipione ut in homine Romano erant litterae übersetzt: „wie bei einem Römer", so mufs man ihn doch darauf aufmerksam machen, dafs das unmöglich ein Vergleich sein kann, und dann entsteht von selbst die Frage: welche anderen Bedeutungen kann ut haben? Erinnert man da nur an ein kurzes Beispiel aus der Grammatik, wie ut illis temporibus oder Epaminondas disertus erat ut Thebanus, so wird das in den meisten Fällen genügen, wenn nicht, so stelle man die anderen Beispiele gegenüber wie Themistocles disertus erat ut Atheniensis und lasse von neuem die Regel ableiten: „ut bei prädikativen Bestimmungen giebt denselben vergleichende, begründende oder einschränkende Bedeutung" und gebe nötigenfalls den betreffenden Paragraphen zur häuslichen Repetition auf. Kürzlich kam mir in der Rede pro Archia der Satz vor: „qui libri non modo Lucullum, fortissimum et clarissimum virum, verum etiam populi Rom. nomen illustrant". Als übersetzt wurde: „welche Schriften u. s. w.", fragte ich: „Wie heifst denn Rhenus, qui fluvius profluit ex Helvetiis?, und sofort kam das Richtige. Die Apposition wurde gleich recht übersetzt mit „den tapferen und ruhmreichen Lucullus"; andernfalls hätte ebenso die Frage genügt: wie heifst Socrates, vir sapientissimus? So erneuert und vertieft sich das grammatische wie das lexikalische Wissen in der Form, wie es der Schüler nötig hat, bei richtigem Betriebe durch die Lektüre selbst. Ja sogar das Griechische hilft repetieren. Kürzlich wurde mir in den Hellenica διὰ τὸ πολλαῖς ναυσὶν ἐλαττοῦσθαι übersetzt mit: „weil er durch viele Schiffe schwächer war". Ich fragte: „Also sind die vielen Schiffe, die Konon nicht hat, das Mittel, durch das er schwächer ist?" Den Unsinn sahen alle ein, aber keiner fand das Richtige. Da fragte ich weiter: wie heifst denn: multis navibus inferiorem esse? und daran knüpfte sich für das Lateinische die Wiederholung, dafs der abl. mensurae bei Komparativbegriffen das Mafs des Unterschiedes bezeichnet, für das Griechische das Neue, dafs da auch dieser Ablativ wie viele andere durch den Dativ ersetzt wird.

Die besonderen Grammatikstunden der Oberstufe mit den Exerzitien stehen aber auch im Widerspruch zu den methodischen Anweisungen der Lehrpläne. Anlehnung der Grammatik an das Übersetzen, Ableitung der sprachlichen Gesetze aus den lateinischen Beispielen, das ist von unten an das Losungswort, so soll sogar der Sextaner die Formen gewinnen und der Quintaner den acc. c. inf. und den abl. abs. verstehen lernen; für

IIa sind ausdrücklich „stilistische Zusammenfassungen und grammatische Wiederholungen im Anschlufs an Gelesenes" vorgeschrieben, für I „Ableitung stilistischer Regeln und synonymischer Begriffe". Wenn aber der Wissensstoff sogar auf diese Weise gewonnen werden kann, so kann er doch sicher noch leichter so erhalten werden. Wie ist das aber zugleich möglich im Anschlufs an die Lektüre und doch in davon getrennten Grammatikstunden? Wie soll man sich das praktisch denken? Ich will wieder unmittelbar in die Praxis hineingreifen. In der erwähnten Rede pro Archia kommt von § 17 an rasch nacheinander fünf- bis sechsmal das Enthymem vor, das bis dahin den Schülern unbekannt war. Zum ersten Male war es ihnen natürlich anstöfsig, ich versuchte ohne weitere Erörterung erst durch stark betonende wörtliche Übersetzung, dann durch freiere Wiedergabe ihnen den Sinn des Satzes klar zu machen und zugleich ein Gefühl von der rhetorischen Wirkung dieser Form zu verschaffen. Bei § 19 aber zeigte sich die Notwendigkeit einer eingehenderen Besprechung, zumal da ich wufste, dafs die Sache gleich mehr vorkommen würde. Ich liefs also beide Sätze neben einander übersetzen und untersuchen, und so wurde das Wesen des Enthymems daraus abgeleitet als eines verkürzten Schlusses a maiore ad minus, und zwar in der Form des adversativen Asyndetons. Das letztere war den Schülern nach § 243 meiner Grammatik bekannt: ich zog daher, hieran anknüpfend, die drei letzten dort befindlichen Beispiele vom Enthymem herbei, um durch sie das aus der Lektüre Gewonnene weiter zu klären und einzuüben, liefs die verschiedenen deutschen Wendungen dafür zusammenstellen und gab schliefslich den ganzen Paragraphen zur häuslichen Repetition auf. Das unterbrach allerdings die Lektüre vielleicht um eine Viertelstunde, aber die folgenden Fälle wurden dann auch gleich richtig verstanden und dienten zugleich zur weiteren Einübung. Sollte ich nun das Enthymem, weil dasselbe in die Grammatik gehört, zum Schaden des Verständnisses hier unbesprochen lassen und vielleicht Monate später in der Grammatikstunde die betreffenden Sätze wieder mühsam aus dem Cicero zusammensuchen lassen? Dann hatte ich doch wieder nur Einzelsätze vor mir, deren Zusammenhang vergessen war, und an denen das Wesen dieser Schlufsform unmöglich so deutlich verstanden und ihre rhetorische Wirkung so lebhaft empfunden werden konnte wie mitten im lebendigen Zusammenhang der Rede. Und würden die Schüler da die Besprechung mit gleichem Interesse aufgenommen haben? Nein, im unmittelbaren Anschlufs an die Lektüre mufs das geschehen, sonst geht — abgesehen von dem Zeitaufwand des Zusammensuchens der Sätze — der Vorteil der lebendigen Rede verloren und man ginge dann zweckmäfsiger von den Beispielen der Grammatik aus. Man lasse also, sobald das Verständnis oder die richtige Übersetzung eine sprachliche Erörterung nötig macht, am

Schlufs der Stunde dieselbe zusammenfassen und, wenn eine häusliche Repetition erforderlich scheint, den betreffenden Paragraphen notieren, um beim Beginn der nächsten Stunde danach zu fragen. So kommt man nicht in die Gefahr, die knapp bemessene Zeit mit Wiederholung von Unnötigem zu verlieren, und zugleich werden diese ein unmittelbares praktisches Bedürfnis befriedigenden Repetitionen von den Schülern mit gröfserem Interesse vorgenommen. Dazu sind dann freilich Grammatiken erforderlich, die nicht durch „ausführliche und gesprächige" Regeln den Lehrer zwar überflüssig machen, aber dafür die Schüler zu eingehendem und selbständigem Studium nötigen, sondern solche, die das Ergebnis des in der Stunde Besprochenen kurz und knapp zusammenfassen und durch einige kurze, für sich verständliche und treffende Beispiele erläutern, so dafs sich das Ganze in wenigen Minuten einprägen läfst.

Ebenso zwecklos also wie das Abgangsskriptum ist auch die eine wöchentliche Grammatikstunde mit den vierzehntägigen Exerzitien. Soll wirklich auch nur die erworbene Fähigkeit des Lateinschreibens damit erhalten werden, so ist das hierfür zum Leben zu wenig, zum Sterben zu viel. Die zum Übersetzen erforderlichen grammatischen und stilistischen Kenntnisse aber — und das ist etwas wesentlich anderes — werden in keiner Weise dadurch erhalten, geschweige denn vermehrt, das geschieht nur durch den richtigen Betrieb der Lektüre selbst und in unmittelbarem Anschlufs an diese, ebenso wie lateinisches Sprachgefühl entwickelt werden kann nicht durch Zusammenflicken lateinischer Lappen, sondern nur durch vieles aufmerksames Lesen, durch gelegentliches Auswendiglernen und öftere vollständige Retroversionen von Musterperioden.

Beide Einrichtungen zusammen aber wirken nicht nur dadurch nachteilig, dafs sie einen erheblichen Teil der Arbeitskraft der Schüler und ein Sechstel der Stundenzahl dem eigentlichen Zweck entziehen, sondern namentlich dadurch, dafs sie für Lehrer und Schüler das eigentliche Ziel, das gründliche Verständnis der Schriftsteller, verschieben und dem Auge entrücken. Erstens für die Lehrer. Die realen Verhältnisse sind allezeit mächtiger als die bündigsten Ministerialverfügungen und Instruktionen, und solange das Skriptum als drohende Warnungstafel am Endziele steht, so lange wird es auch bestimmend auf Art und Umfang des grammatischen Unterrichts einwirken. Die Lehrer der Oberklassen haben ein zu natürliches Interesse daran, dafs ihre Schüler dabei mit Ehren bestehen, wonach dann zur Bekundung des aus der Lektüre gewonnenen Wissens sich keine Gelegenheit bietet. Sie werden also in starker Versuchung sein, nicht blofs selbst die Lektürestunden zum Teil zu grammatischen Erörterungen und Wiederholungen zu verwenden, die nur jenem Zwecke dienen, sondern sie werden auch den Be-

trieb in den Mittel- und Unterklassen daraufhin zu gestalten suchen, und wir werden im ganzen in der alten Grammatisterei, dem Betrieb der Grammatik um ihrer selbst und der Exerzitien willen, stecken bleiben. Die richtige Konsequenz aus dem Grundgedanken der Lehrpläne wäre die, dafs man das Abiturientenskriptum genau dem der Abschlufsprüfung gleich machte, aber das ist doch an sich zu seltsam und widerspricht zu sehr der Bestimmung, dafs die Prüfung sich auf die Lehraufgaben der Prima erstrecken soll, als dafs die Lehrer sich dieselbe aneignen könnten. Man denkt sich dasselbe in der bisherigen Weise so, dafs der Schüler darin auch sein in den letzten Jahren weiter gewonnenes, namentlich stilistisches Wissen zeigen kann, und dann ergiebt sich von selbst der Schlufs, dafs dazu auch alle bisher gelernten Einzelheiten nötig sind, folglich im wesentlichen alles beim Alten bleiben müsse. Das aber ist bei der verminderten Stundenzahl ganz unmöglich. Daher das allgemeine Gefühl, dafs sich der Lateinunterricht in Prima in einer Notlage befindet. Diesem Gefühl ist die neue Verfügung über die zweite Grammatikstunde in den drei Oberklassen entsprungen. Dieselbe soll zu schriftlichen Übungen und zu grammatischen und stilistischen Wiederholungen und Zusammenfassungen „behufs Förderung der Lektüre" verwandt werden, aber die Verfügung wird wohl allgemein dahin ausgelegt, dafs sie in erster Linie dem Skriptum dienen, dies überhaupt möglich erhalten soll, indem man als zugestanden voraussetzt, dafs das indirekt auch die Lektüre fördere. Angenommen, diese Auslegung sei richtig, obgleich ich die Richtigkeit der dabei gemachten Voraussetzung nicht ohne weiteres anerkennen kann, mag man die Verfügung willkommen heifsen, insofern sie eine Art von modus vivendi zwischen den Anhängern des Alten und den Vertretern der in den Lehrplänen sich darstellenden neuen Richtung schafft für die Zeit, wo das Abgangsskriptum noch bestehen wird. Es ist nur zu fürchten, dafs dieses unerquickliche Übergangsstadium, in dem wir mit dem einen Fufse auf dem alten, mit dem anderen auf dem neuen Wege gehen, sich dadurch verlängert. Die gemäfsigteren unter den sogenannten strengen Philologen erklären sich zwar befriedigt, meinen, damit könne man auskommen und warnen vor weitergehenden reaktionären Gelüsten; viele andere aber sehen in dem erreichten Erfolge nur den Ansporn zu neuen Anstrengungen, womöglich bis zur völligen Wiederherstellung des Alten. Es ist natürlich, dafs Anschauungen, die sich Jahrhunderte lang eingewurzelt haben, nicht mit einem Schlage verschwinden, dafs alle, die das Heil im Lateinschreiben erblicken, nach dem Verluste des Aufsatzes sich um so fester an das Skriptum klammern, und weil eben die Grammatik bisher nur in der Richtung auf dieses betrieben wurde, befürchten, mit der Beseitigung oder auch nur weiteren Einschränkung desselben müsse auch das gramma-

tische Wissen sich verflachen. Gleichwohl aber mehrte sich die Zahl derjenigen schon erheblich, die rückhaltlos die neuen Lehrpläne als den unwiderruflich gegebenen Boden acceptieren, die zum Dogma gewordene Ansicht, dafs die Grammatik mit dem Skriptum stehe und falle, aufgeben und sich entschlossen die Frage vorlegen: Wie ist die Grammatik umzugestalten, damit sie wirklich der Lektüre und der sprachlich-logischen Schulung dient? Dieser Umwandlungsprozefs ist nach den Lehrplänen doch einmal unvermeidlich und notwendig: es ist nicht möglich, in der verminderten Stundenzahl neben dem höher gestellten Ziele der Lektüre auch noch das andere des Lateinschreibens zu erreichen, beides mufs dabei der Ungründlichkeit verfallen, und man wird sich überzeugen, dafs 3 Stunden nicht das wiederbringen können, was in 15 Stunden verloren ist. Dieser unvermeidliche Prozefs aber wird sich bedeutend verlangsamen, vielleicht zum Stillstand kommen, wenn in der Lehrerwelt sich die Meinung festsetzt, der gegenwärtige Zustand, der doch offenbar nur ein Übergang sein kann, um nicht schroff mit der Vergangenheit zu brechen, könne und müsse als definitiver betrachtet werden. Man wird fortfahren, die Grammatiken nicht danach zu beurteilen, wie sie sich zu den neuen Zielen verhalten, sondern danach, ob sie die Regeln auch noch hübsch in der alten gewohnten Form bringen, und ob auch nichts von all den Einzelheiten fehlt, die für das Skriptum erforderlich sind. Bei der meinigen z. B. vermifst der eine neben uterque consul noch quorum uterque, der andere nähere Angaben über das Gerundium bei Präpositionen, als ob das alles für die Lektüre oder die sprachlich-logische Schulung von Bedeutung wäre. Und doch ist das Buch vor den neuen Lehrplänen, also für den alten Zweck verfafst und würde vollständig auch für einen Aufsatz ausreichen.

Ist da nun wohl zu erwarten, dafs bei solchen Anschauungen die Leistungen der Schüler, wie es doch sein soll, nach ihrer Tüchtigkeit im Verstehen und gewandten Übersetzen der Schriftsteller beurteilt werden? Wird sich nicht immer wieder das Skriptum in den Vordergrund drängen?

Noch mehr aber geht den Schülern das Ziel aus den Augen verloren. Man denke sich dieselben so ideal gestimmt, so empfänglich für die Schönheiten der Klassiker wie man will, was thatsächlich ihr Streben bestimmt, ist das praktische Ziel, in den Klassen aufzurücken und die Abgangsprüfung zu bestehen, und daran wird keine Theorie und keine Ministerialverfügung etwas ändern. Nun wissen sie aber, dafs beides in erster Linie abhängt vom Skriptum, d. h. davon, ob sie eine gewisse Summe zum Teil willkürlich zusammengestellter Regeln und Phrasen richtig anwenden können, ja dafs sie bei der Prüfung wahrscheinlich gar nicht zum Übersetzen kommen werden. Kann man da erwarten, dafs sie der Lektüre in dem erforderlichen

Mafse Eifer und Interesse entgegenbringen, wenn dieselbe für ihr praktisches Ziel so bedeutungslos ist? Dazu kommt nun, dafs jetzt der Stoff der Skripta in der Regel aus dem Schriftsteller genommen werden soll. Was ist natürlicher, als dafs sie, statt ihre ganze Kraft dem Verständnis des Inhalts zuzuwenden, ihre Aufmerksamkeit nur auf die Form richten, sich möglichst viele Konstruktionen und Wendungen einzuprägen suchen, die möglicherweise beim Extemporale Verwendung finden können? „Beim Lesen der alten Geistesheroen steht ihnen fortwährend das lateinische und griechische Skriptum wie der steinerne Gast im Don Juan neben der mit herrlicher Geistesnahrung besetzten Tafel und verbittert ihnen jeden reinen Genufs. Wenn Plato den Sokrates beweisen läfst, dafs der Tod kein Übel sei, wenn Demosthenes gegen Philipp seine Gedankenheere ins Feld führt, wenn Cicero gegen Katilina donnert, wenn Livius die Schlacht bei Cannae schildert: da kann der arme Schüler, anstatt vom Geiste jener grofsen Schriftsteller einen Hauch zu verspüren, die kleinliche Angst nicht los werden, dafs irgend etwas von den gelesenen Wörtern oder Redensarten in dem nächsten Skriptum vorkommen könne. Krampfhaft klammert er sich bald an diese, bald an jene Phrase, während die grofsen und schönen Gedanken für ihn verloren gehen.“ [1]) Wenn das jetzt auch im Griechischen nur noch für die IIB gilt, so ist es doch im Lateinischen noch in vollem Mafse richtig. Ist es da nicht natürlich, dafs der Inhalt der Lektüre noch mehr als bisher als Nebensache behandelt wird und dafs sie sich mit Transen darüber wegzuhelfen suchen? Solange also das lateinische Abgangsskriptum besteht, wird es auch die Achse bilden, um die der Unterricht sich dreht, der erwähnte Notstand wird sich immer dringender fühlbar machen, je mehr die Folgen der verminderten Stundenzahl in den Mittel- und Unterklassen sich oben zeigen, und die Lektüre wird Stiefkind bleiben.

Man mache also die Bahn zu den neuen Zielen frei durch Beseitigung einer Einrichtung, die im Widerspruch mit dem Grundgedanken des ganzen Werkes steht. Man lasse in der Formenlehre das Regelmäfsige und die notwendigen Abweichungen, die der Schüler nicht selbst finden kann, namentlich die unregelmäfsigen Verbalstämme, tüchtig lernen und gründlicher, auch durch Hinübersetzen einüben, Nebensächliches aber überlasse man der eigenen Beobachtung der Schüler oder der gelegentlichen Behandlung bei der Lektüre, wie das schon jetzt z. B. mit der Akkusativendung is statt es, den Formen nummum, sestertium, dixere, mutastis u. a. geschieht. Die Syntax richte man nicht mehr deutsch-lateinisch, sondern lateinisch-deutsch ein, d. h. man frage nicht mehr: wie giebt der La-

[1]) Wirth, 36 Gründe gegen das deutsch-fremdsprachliche Übersetzen, Seite 8.

teiner die und die deutsche Wendung wieder? sondern: was bezeichnet die und die lateinische Ausdrucksweise und welche deutsche haben wir dafür? Beim Gerundium und Gerundivum z. B. lasse man nicht mehr alle möglichen Fälle des Gebrauchs in den einzelnen Kasus auswendig lernen, sondern entwickle das Wesen des einen als eines deklinierten Infinitivs, des anderen als eines passiven Verbaladjektivs mit der Bedeutung des Müssens oder Sollens, und zeige dann an reichlichen Beispielen, durch welche Wendungen wir beides ersetzen. Man frage nicht mehr: in welchen Fällen steht der abl. causae oder instrum.? sondern was bedeutet er und wie wird er übersetzt? Nicht mehr: wann ist der abl. und wann der gen. qualit. zu wählen? sondern was bezeichnen beide und welche Ausdrucksweisen haben wir dafür? Nicht mehr: in welchen Sätzen und nach welchen Konjunktionen steht der Konjunktiv? so dafs der Modus nur als eine zufällige Begleiterscheinung gewisser Wörter sich darstellt, sondern was drückt der Indikativ und was der Konjunktiv aus? Und aus den Begriffen der Thatsachen und der Vorstellungen leite man dann die innere Notwendigkeit des einen oder des anderen Modus für die grofse Masse der Sätze ab und stelle hinterher die wenigen Abweichungen davon zusammen. Man schaffe ferner eine korrekte und konsequent durchgeführte Satzlehre als gemeinsame Unterlage für alle Schulsprachen, deren Möglichkeit und Notwendigkeit ich in Heft 37 der „Lehrproben und Lehrgänge" dargethan habe. So entsteht eine lateinisch-deutsche Grammatik, die wirklich der Lektüre dient, deren Zweck nicht mehr ist, eine grofse Masse lateinischer Eigentümlichkeiten mechanisch dem Gedächtnis einzuprägen, um sie selbst anzuwenden, sondern die beide Sprachen vergleicht und feststellt, welche deutschen Ausdrucksweisen gewissen lateinischen entsprechen. Das ist eine sprachlich-logische Denkarbeit, bei der nicht blofs die Masse des bisherigen Gedächtnismaterials sich bedeutend vermindert, sondern bei der auch Sprachkenntnis überhaupt gewonnen wird, die sich dann leicht auf das Griechische und Französische übertragen läfst, ja auch im deutschen Unterricht viele dort sehr trockene und langweilige Erörterungen überflüssig macht. Diese Syntax nun mufs in den Mittelklassen systematisch, nicht blofs gelegentlich im Anschlufs an die Lektüre behandelt werden, und deshalb sind dort mit vollem Recht besondere Grammatikstunden angesetzt. Damit müssen mündliche und schriftliche Hinübersetzungen verbunden sein, aber dieselben sind nicht mehr auf Bildung lateinischen Stiles zu richten, sondern nur auf Einübung der einzelnen in der Grammatik behandelten sprachlichen Gesetze. Wie die Grammatik der Lektüre, so soll das Skriptum der Grammatik dienen, deshalb sprechen die methodischen Bemerkungen von „Grammatik und die dazu gehörigen Übungen", und ordnen für die Mittelstufe „die systematische Einübung der weiter not-

wendigen syntaktischen Gesetze" an. Deutsche Perioden sollen die Schüler bilden lernen, lateinische nur analysieren und verstehen. Daher müssen sich alle Exerzitien eng an die Grammatik anlehnen, um das hier jedesmal behandelte Material gleichsam in Fleisch und Blut überzuführen. Sind die Bedingungssätze behandelt, so mufs möglichst jeder Satz des Übungsstückes die Schüler zur Wahl zwischen den drei Arten derselben nötigen. Das wird aber sehr schwer sein, wenn die Übungsbücher zusammenhängende Erzählung, zumal im Anschlufs an den zuletzt dagewesenen Lesestoff enthalten sollen. Diese bedingen immer notwendig die Beobachtung vieler, namentlich auch stilistischer Gesetze zugleich und werden dadurch schwierig, während das eigentlich einzuübende Neue dabei nur wenig zur Anwendung kommt, wenn man nicht durch künstliches und gewaltsames Zurechtrenken des Textes z. B. eine Anzahl verschiedener Bedingungen hineinbringen will. Überdies werden solche Skripta in dem Mafse, wie sie blofse Rückübersetzungen enthalten, bei Klassenarbeiten mechanisch aus dem Gedächtnis hervorgeholt, zu Haus aus dem Schriftsteller abgeschrieben und enthalten fast gar keine Übung. Gerade die sogenannten Regelsätze sind hierzu am geeignetsten. Läfst sich denn nicht z. B. der Unterschied zwischen dem acc. c. inf. und dem faktischen quod am besten einüben an Sätzen wie: „dafs in einem Staate Ankläger sind, ist nützlich" und: „dafs in Athen viele falsche Ankläger waren, war dem Staate verderblich"? Daran kann der Scharfsinn der Schüler sich genügend üben, um den Unterschied zu ermitteln, ohne dafs ihre Aufmerksamkeit fortwährend durch alle möglichen anderen Schwierigkeiten abgelenkt wird. Warum diese Sätze in zusammenhängende Erzählung eingeflochten werden müssen, verstehe ich nicht. Dieser systematische Betrieb der Grammatik nun mit den zugehörigen Übungen wäre vielleicht auch in IIa noch in zwei bis drei Wochenstunden wünschenswert, um dort die wichtigeren Gesetze der griechischen, lateinischen und deutschen Syntax vergleichend zusammenzustellen, das würde in hohem Mafse alles früher Gelernte klären und befestigen und nicht blofs die Lektüre, sondern namentlich die sprachlich-logische Bildung fördern. In I aber müfste dann Ernst gemacht werden mit dem Grundsatz: Grammatik nur im Anschlufs an die Lektüre und nach Bedürfnis derselben.

Die durch solche Beschränkung frei gewordene Zeit nun verwende man zu reichlichen und planmäfsigen Übungen im Übersetzen, dann wird der Tertianer an seinen Cäsar, der Sekundaner an seinen Livius und Cäsar u. s. w. mit ausreichenden und brauchbaren Kenntnissen und hinlänglich erstarkter Denkkraft herantreten, um ihn auch ohne unerlaubte Hilfsmittel zu bewältigen. Als einzige Zielleistung setze man für die Abgangsprüfung eine angemessene Übersetzung aus dem Lateinischen. Dann werden namentlich in den Oberklassen Lehrer und Schüler, nicht mehr beengt und abgelenkt durch zwingende Nebenrücksichten, mit Eifer

diesem Ziele zustreben; in dem Bewufstsein der Wichtigkeit dieses einzigen Zieles werden die einen bald verbesserte Methoden in der Behandlung der Schriftsteller finden, und das wird zusammen mit der konzentrierten Kraft der anderen Resultate ergeben, bei denen wirklich von einem Eindringen in den Inhalt der Lektüre die Rede sein kann. Und dann prüfe man versuchsweise die Abiturienten auch einmal in der Grammatik: ich bin überzeugt, man wird, wenn man richtig prüft, gründlichere, jedenfalls wertvollere Kenntnisse finden als jetzt. Die Probe ist doch eigentlich im Griechischen schon gemacht. Ich erteile diesen Unterricht ohne Unterbrechung seit 27 Jahren in Prima und Sekunda, spreche also gewifs aus Erfahrung, wenn ich behaupte, dafs der Wegfall des Skriptums in diesen Klassen der Lektüre genau um so viel genützt hat, wie dadurch mehr Zeit für dieselbe gewonnen wurde, während für die Grammatik nichts verloren ist. Weshalb aber im Lateinischen die Wirkung nicht dieselbe sein sollte, kann ich nicht absehen. Dann wird auch die bisher nur allzu begründete Klage verstummen, dafs das fremdsprachliche Übersetzen den deutschen Ausdruck verderbe. Dies geschieht allerdings einmal durch das mangelhafte, offenbar nach dem Lateinischen gebildete Deutsch, das den Schülern besonders in den Oberklassen meist zum Übertragen vorgelegt wird und das nicht selten nach Form und Inhalt sich wie ein übersetzter lateinischer Aufsatz ausnimmt, am allermeisten aber durch das schlechte, halb wörtliche halb freie Übersetzen, wie es meist üblich ist und auch in den bekannten Freundschen Transen sich findet. Aber zu behaupten, dafs das Übertragen in wirkliches echtes Deutsch den Gebrauch der Muttersprache verderbe und nicht vielmehr eine vortreffliche Förderung desselben sei, wäre doch ein Unsinn. Endlich aber — und darauf lege ich ein grofses Gewicht — wird ein Hauptkrebsschaden, der Unfug des Transenwesens, wenn nicht ausgerottet, so doch auf ein zulässiges Mafs beschränkt werden. Treten an Stelle der jetzigen Extemporalien erst Klassenübersetzungen aus dem Lateinischen, für die dann nicht blofs ein grammatisch richtiges, sondern ein leidlich gefälliges Deutsch zu verlangen ist, und wissen die Schüler, dafs nach diesen allein ihre Leistungen beurteilt werden, dafs ebenso das Bestehen der Prüfung von einer solchen abhängt, so werden sie, abgesehen von den unverbesserlich leichtfertigen, sich hüten, sich auf Transen zu verlassen, sie werden gezwungen wie imstande sein, selbst zu arbeiten, und wenn sie bei den schwierigeren Schriftstellern eine gute Übersetzung zu Hilfe nehmen, was ich bei Sophokles geradezu empfehle, so werden sie dieselbe so benutzen, dafs sie ihnen nichts schadet. Auch in dieser Beziehung habe ich im Griechischen in I gute Erfahrungen gemacht. Es wird mit einem Worte Ernst und Nachdruck in den Betrieb der Lektüre kommen, während jetzt zwar ein neues Ziel gesteckt, aber der alte Kurs im wesentlichen beibehalten ist.

Corbach. A. Waldeck.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1) K. Schenk, Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage. Für die Hand des Lehrers sowie zum Selbstunterricht. Leipzig 1896, B. G. Teubner. VIII u. 400 S. gr. 8. 5 M.

Wie die neuere Geschichtsschreibung nicht mehr blofs den Staat und seine äufsere Entwicklung darstellt, sondern auch die wirtschaftlichen Verhältnisse, die auf ihnen sich aufbauende Gliederung der Gesellschaft und die wechselseitige Beeinflussung von Staat und Gesellschaft in den Kreis ihrer Forschung gezogen und sich so bedeutend erweitert und vertieft hat, so hat auch der Geschichtsunterricht auf der Oberstufe der höheren Schulen durch die neuen Lehrpläne von 1892 die Aufgabe erhalten, die Verfassungs- und Kulturverhältnisse der Griechen und Römer und die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung unseres Volkes besonders zu berücksichtigen. Um aber zugleich das historisch-politische Verständnis der Gegenwart bei den Schülern zu fördern und für ihre nationale Gesinnung fruchtbar zu sein, sollten diese Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in vergleichender und den Stoff nach verschiedenen Gesichtspunkten gruppierender Zusammenfassung dargeboten werden.

Damit war den Geschichtslehrern der höheren Schulen eine zwar recht dankbare, aber auch höchst schwierige Aufgabe gestellt, da wohl einzelne Lehrproben und Hinweise für die gewünschte Art des Unterrichts vorhanden waren, es aber an zusammenfassenden derartigen Darstellungen noch ganz fehlte und besonders die Kenntnis wirtschaftlicher und sozialer Verhältnisse und ihrer Bedeutung auch bei Historikern von Fach nicht immer in genügendem Mafse vorhanden war. Wiederholt haben sich deshalb auch die Direktoren-Versammlungen der letzten drei Jahre mit der Frage beschäftigt, wie diese verlangten und jetzt wohl allseitig als notwendig anerkannten Belehrungen zu gestalten seien, und zahllose und zum Teil recht verschiedene Ansichten sind geäufsert worden, ohne dafs jedoch damit die Frage praktisch gelöst worden wäre. Endlich ist nun in dem vorliegenden Werke ein Buch erschienen, das den Lehrern praktisch zeigen will, wie

diese wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Belehrungen in der Schule vorzunehmen seien, und wir können sogleich hinzufügen, dafs der Verf. seine Aufgabe in angemessener und vielfach anregender Weise gelöst hat.

Seinem Zwecke gemäfs behandelt er vor allem die wirtschaftlichen, die sozialen und die mit diesen in Wechselwirkung stehenden politischen Verhältnisse zunächst der alten Welt, dann des deutschen Volkes und besonders der beiden letzten Jahrhunderte. Dabei verzichtet er mit vollem Recht auf eine fortlaufende Darstellung, sondern legt vielmehr den Hauptwert auf eine klare, anschauliche Disposition, die die genannten Verhältnisse erschöpfend schildert und aufserdem ihre Begründung, ihre Entwicklung, ihre Folgen und ihre Bedeutung für das betreffende Volk wie für den Fortschritt der Menschheit in Betracht zieht. Wo sich nun bei den einzelnen Punkten Analogieen aus der Geschichte bieten — und der Verfasser weifs überall eine Fülle von solchen beizubringen —, da führt er sie an oder läfst sie vielmehr den Schüler selbst finden. Indem er so Ursachen und Folgen der Ereignisse verknüpft und mit ähnlichen Fällen aus dem gesamten Gebiet der Geschichte und der Gegenwart vergleicht, gelangt er dazu, gemeinsam mit den Schülern in voller Objektivität und Unparteilichkeit aus den Ereignissen der Vergangenheit Lehren der Geschichte abzuleiten, gewissermafsen Gesetze der geschichtlichen Entwicklung aufzustellen und sie für das Verständnis unseres gegenwärtigen wirtschaftlichen und politischen Lebens nutzbar zu machen. Endlich fügt er noch, um eine gröfsere Anschaulichkeit zu erreichen, geeignete Quellenschriften und auch zusammenhängende Darstellungen aus modernen Historikern über wirtschaftliche und politische Verhältnisse ein, zeigt ihre Disposition auf und vertieft dann ihr Verständnis durch die geschickte Anwendung seiner auf der gruppierenden Zusammenfassung und Vergleichung beruhenden Methode.

Wir stimmen dem Verf. vollkommen darin bei, dafs erst durch eine solche ableitende und vergleichende Methode die Geschichte dem Verständnis des Schülers eröffnet, ihr reicher Bildungswert gehoben und für die Einsicht in die sozialen und politischen Verhältnisse der Gegenwart verwertet werden kann; wer in dieser Weise historisch geschult und angeleitet ist, selbständig Schlüsse zu ziehen und sich ein eigenes Urteil zu bilden, der mufs in der That, wie der Verf. wünscht, die schwere Kunst lernen, die Geschichte als Lehrmeisterin anzusehen.

Dafs die angewandte Methode schon Objektivität verbürgt, haben wir bereits berührt; wir wollen aber auch ausdrücklich hervorheben, dafs der Verf. mit voller Absicht jede engherzige Parteilichkeit vermieden hat, und dafs allein das wahre Wohl unseres Volkes in allen seinen Gliedern, heilige Begeisterung für die

Gröfse und das Glück des deutschen Vaterlandes Regel und Richtschnur in allen Betrachtungen bildet.

Der Verf. teilt seine Belehrungen in 17 Kapitel. Das 1. Kap. (S. 1—7), das als Einleitung dient, enthält zwei Lehrproben, die zeigen sollen, wie der Verf. den ganzen Inhalt des Buches in der Schule dargeboten wissen will; die erste davon behandelt die Frage, worin der Fortschritt der Menschheit bestehe und in welchem Mafse die Unzufriedenheit zu ihm beitrage, die zweite schildert, von den natürlichen Verschiedenheiten der Menschen der Urzeit ausgehend, als Übergang zu dem eigentlichen Geschichtspensum im Anschlufs an Homer die wirtschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnisse der griechischen Heroenzeit.

Kapitel 2—5 (S. 7—119) behandeln das Geschichtspensum der Obersekunda, und zwar Kap. 2 (S. 7—21) Spartas Einrichtungen, Kap. 3 (S. 21—50) Athen, Kap. 4 (S. 50—58) Karthago und Kap. 5 (S. 58—119) Rom. Im 2. Kapitel werden nach einer kurzen Vorgeschichte zunächst die durch Lykurg geregelten politischen und ständischen Ordnungen und Zustände dargestellt, dann der Geist der Verfassung nach seiner geschichtlichen, politischen, ständischen, wirtschaftlichen und sittlichen Seite entwickelt, die Folgen der Verfassung für Sparta selbst und Spartas Wert für Hellas und den menschlichen Fortschritt festgestellt und endlich die Frage beantwortet, ob die spartanische Verfassung die beste sei und ob es überhaupt eine beste gebe. Zum Schlufs wird untersucht, welche politischen und sozialen Begriffe wir aus der Betrachtung der lakonischen Verhältnisse kennen lernen und welche Folgerungen von dauerndem Wert, welche Lehren wir aus ihr schöpfen können.

In ähnlicher Gliederung behandelt das 3. Kapitel die vorsolonischen Zustände, die Grundzüge der solonischen Verfassung und ihre Entwicklung zur Ochlokratie und Oligarchie, während Kapitel 4 die Ursachen des gewaltigen Aufschwunges Karthagos und das Wesen dieses Staates untersucht und zum Schlufs einen lehrreichen Vergleich der grofsen Seemächte der Geschichte, Karthagos, Athens, Hollands und Englands, enthält. Das 5. Kapitel betrachtet im ersten Teil die erste Zeit der römischen Republik und den Ständekampf; der zweite Teil giebt zunächst einen wichtigen Abschnitt aus Mommsens römischer Geschichte (I^8 S. 830—860), nämlich die Schilderung der Boden- und Geldwirtschaft, und entwickelt daran nach dem angegebenen Schema die Zustände des 2. Jahrhunderts, den Bürgerkrieg und die Entstehung und Bedeutung des römischen Kaisertums.

Die Kapitel 6—8 gehören zum Pensum der Unterprima. Kap. 6 (S. 120—125) stellt im Anschlufs an die Hauptstellen der heiligen Schrift den Einflufs des Christentums auf die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse, die Entwicklung der Priesterherrschaft und die wichtigsten sozialen Forderungen des

Christentums und des christlichen Staates dar. Das 7. Kap. (S. 125—154) schildert in drei Teilen (Zeit Cäsars bis 751, 751—900, 900—1300) das germanische Mittelalter nach seinen ständischen, politischen, wirtschaftlichen und sittlichen Zuständen und fügt dem 2. Teil einen Abdruck der berühmten Landgüterordnung Karls d. Gr. bei, deren Inhalt und Stoff dann in knapper, klarer Übersicht geordnet wird. Die Übergangszeit und das Reformationszeitalter (1300—1648) bilden den Inhalt des 8. Kapitels (S. 154—175), das die Blüte und den Verfall des Handwerks, die Lage des Bauernstandes, die Erfindungen und ihre Folgen, die Ausbildung des Territorialfürstentums und den Ursprung des modernen Staates behandelt. Um die Verhältnisse des Handwerker- und des Bauernstandes zu veranschaulichen, werden die Zunftrolle der Remensleger (Gürtler) zu Lübeck und die zwölf Artikel der Bauern abgedruckt. Eine Zusammenstellung der schlimmen Folgen, die die politische und wirtschaftliche Ohnmacht des Reiches von 1648—1814 herbeiführte, bildet den Schluſs des Kapitels.

Die zweite und gröfsere Hälfte des Buches ist der Erläuterung und Vertiefung der Verhältnisse der Neuzeit, dem Pensum der Oberprima, gewidmet. Das 9. Kapitel (S. 176—189) schildert die Entstehung des absoluten Königtums in Spanien und Frankreich mit seinen Vorteilen und Mängeln und den Sieg des Parlamentarismus in England, Kap. 10 (S. 189—223) behandelt die französische Revolution nach Ursache, Verlauf und Ergebnissen und bietet zur Erläuterung der inneren Zustände Frankreichs u. a. Stellen aus Thiers und Mignet. Kap. 11 (S. 224—245) stellt die Ursachen dar für das Entstehen sozialistischer Lehren und Parteien und knüpft daran eine Kritik der sozialistischen Theorieen, das 12. Kapitel (S. 245—279) führt die gewaltsamen Versuche der Sozialisten von 1848 und 1871 vor, ihr Staats- und Gesellschaftsideal durchzusetzen, wobei besonders der Untergang der Pariser Kommune nach der grausigen Darstellung von Johannes Scherr geschildert wird, und Kapitel 13 (S. 279—283) giebt eine kurze Charakteristik von Richters „Sozialdemokratischen Zukunftsbildern", die der Verf. mit den Schülern lesen und besprechen will. Das 14. Kapitel (S. 284—353) enthält im Anschluſs an die Lebensbilder der einzelnen Fürsten eine treffliche Übersicht über die Fürsorge der Hohenzollern von 1640—1815 für die allgemeine Wohlfahrt, wobei verschiedene Erlasse und Äufserungen der Fürsten, Stellen aus Schriften Steins und Hardenbergs u. a. eingefügt werden; eine kurze Darstellung der wirtschaftlichen Entwicklung seit 1815, der Verfassungsfrage und der Segnungen der nationalen Einheit leitet dann über zu dem 15. Kapitel (S. 353—368), das die neuere soziale Gesetzgebung im Deutschen Reiche ausführlich schildert unter Beigabe wichtiger kaiserlicher Kundgebungen, wie z. B. der kaiserlichen Botschaft vom 17. Nov.

1881 und der Februarerlasse Wilhelms II. aus d. J. 1890. Ein Auszug aus der preufsischen und deutschen Verfassungsurkunde nebst dem Abdruck des Wahlgesetzes für den Reichstag bildet den Inhalt des 16. Kapitels (S. 368—398), während das 17. Kap. (S. 398—400) ein kurzes Schlufswort ist, das, an die Oberprimaner gerichtet, zur Arbeit für das Wohl des Ganzen, zur Pflichttreue und Nächstenliebe auffordert.

Diese Stoffauswahl dürfte wohl, bis auf das 13. Kapitel, im allgemeinen als zweckmäfsig anerkannt werden, jedoch für dieses, das die ausführliche Behandlung von Richters „Zukunftsbildern" in der Schule wünscht, wird der Verf. wohl kaum bei jemand Zustimmung finden. Dieses Büchlein geht nicht blofs, wie der Verf. mit Recht hervorhebt, von unhistorischen Voraussetzungen aus, es greift die Theorieen der Sozialdemokratie nur rein äufserlich, in ihren Folgen, an, ohne auch nur den Versuch zu machen, sie innerlich zu überwinden, und ist weder nach Inhalt noch nach Form so wertvoll, um die kostbare Zeit der Oberprimaner wochenlang in Anspruch zu nehmen. Auch meinen wir mit vielen anderen, dafs die direkte Bekämpfung der sozialdemokratischen Irrlehren bei dem bekannten Oppositionsgeist der Jugend leicht das Gegenteil des beabsichtigten Resultates erzielen könnte. Aus diesem Grunde möchten wir auch empfehlen, in dem 11. Kapitel die Darstellung der sozialistischen Theorieen (S. 232 ff.) wenn nicht ganz auszuscheiden, so doch wesentlich zu beschränken; die Namen der sozialistischen Parteihäupter sowie das Erfurter Programm gehören wohl kaum in die Schule. Dagegen will es uns scheinen, dafs das Altertum noch viel mehr zur indirekten Bekämpfung der Sozialdemokratie, d. h. zur Erweckung der sozialen Gesinnung einerseits und der Erkenntnis der Undurchführbarkeit sozialistischer Utopieen andererseits, nutzbar gemacht werden könnte. Der Verf. beschränkt sich für diesen Zweck auf die römische Geschichte, die Schätze, die die griechische Geschichte und Litteratur in dieser Beziehung bieten, läfst er ungehoben. Es wird genügen, hierfür auf die Geschichte des antiken Kommunismus und Sozialismus von Rob. Pöhlmann und die anderen Arbeiten desselben Verfassers hinzuweisen, der die furchtbare Ähnlichkeit der Entwicklung Griechenlands im 4. Jahrhundert mit der des 19. Jahrhunderts ausdrücklich hervorhebt. Die sozialen Disharmonieen einer kapitalistischen Wirtschaftsepoche, den Gegensatz von Mammonismus und Pauperismus, die Verkehrtheit des Prinzips laisser aller, den Segen einer über den Interessen der Gesellschaftsgruppen stehenden Staatsgewalt, das Streben nach idealen Zuständen und die Erkenntnis ihrer Undurchführbarkeit: alles das können wir, wie P. nachweist, aus der Republik und den Gesetzen Platos und der Politik des Aristoteles lernen. Überdies dürfte es wenigstens für das Gymnasium von hohem Werte sein, diese Werke des griechischen Altertums voll tiefer poli-

tischer Weisheit, die im Urtext zu lesen freilich unmöglich ist, den Schülern darbieten zu können.

Von der Fülle der Vergleiche und Beziehungen, die der Verf. seiner Methode gemäfs beigebracht hat, ist es unmöglich, eine genaue Vorstellung zu geben. Politische, wirtschaftliche, kulturhistorische Thatsachen und Begriffe von oft überraschender Ähnlichkeit fallen dem belesenen und geistreichen Verf. nur so zu, und nur selten sind ihm derartige Vergleiche entgangen. Freilich sind bei der Reichhaltigkeit des Materials manche nur halb oder gar nicht zutreffend. So möchte es kaum richtig sein, wenn auf S. 19 behauptet wird, in Sparta habe eine Art aristokratischer Kommunismus bestanden, und die ganze dort gegebene Darstellung des nationalen und internationalen Kommunismus dürfte von manchem als ungeeignet und unvollständig angesehen werden; S. 24 wird die servianische Verfassung mit der vorsolonischen, S. 29 und 61 aber richtig mit der solonischen verglichen; S. 37 sind als erste Kammern, als „Hemmschuhe", nur das preufsische Herrenhaus und der französische Senat aufgeführt, während doch alle grofse Staaten der Gegenwart ein solches Oberhaus haben. Bisweilen sind die Vergleiche — und dies ist eine gefährliche Seite der angewandten Methode — äufserlich, so S. 34 der Vergleich zwischen Pausanias und Karl V., S. 35 die Erwähnung Boulangers, S. 97 die Gegenüberstellung von Griechenland - Rom und Frankreich - Deutschland, S. 155 der Vergleich Deutschlands 1648 und Griechenlands 190. Überflüssig scheinen auch gewisse Fragen, die nachträglich untersuchen wollen, welche Politik richtiger gewesen wäre, z. B. S. 169, ebenso auch einige Beziehungen auf das Verhältnis von Irland zu England, z. B. S. 10 und 188. Eine merkwürdige Angabe findet sich S. 45 (S. 349 wiederholt). Danach hätte Rufsland im Jahre 1829, obwohl Nicolai I. der Schwiegersohn des preufsischen Königs war, mit Frankreich eine Art Teilungsvertrag in Bezug auf Deutschland abgeschlossen: Rufsland sollte vorläufig das Land bis zur Weichsel, Frankreich bis zum Rhein erobern und behalten. Diese Bemerkung, die sich wohl auf von Rochau, Geschichte Frankreichs von 1814—1852 stützt, ist in dieser Form gewifs unrichtig. Wahr daran ist nach v. Treitschke, Deutsche Geschichte Bd. III[5] S. 740, nur, dafs 1829 von Frankreich aus dem Kaiser Nicolai I. Vorschläge gemacht wurden, wie bei der in Aussicht genommenen Teilung der Türkei Frankreich entschädigt werden könne, und dafs dieses natürlich nach der Rheingrenze trachtete; Nicolai teilte diese französischen Wünsche sofort in aller Ehrlichkeit seinem Schwiegervater Friedrich Wilhelm III. mit, und als dieser sie kurzweg ablehnte, waren sie auch für Nicolai erledigt; von einem Teilungsvertrag also und von einem Verrat des Schwiegersohnes an dem Schwiegervater oder gar von einer Teilung Preufsens nach der Art Polens kann nicht die Rede sein. Eben-

sowenig zutreffend scheint mir die Bemerkung S. 295, dafs der Ausschlufs der Bürgerlichen vom Offizierkorps später — 1806 — dem Staate zum gröfsten Schaden gereicht habe; das Unglück von 1806 wäre sicherlich auch eingetreten, wenn noch mehr Bürgerliche — 1806 gab es nach v. d. Goltz 695 bürgerliche Offiziere in der Armee — den Zutritt zum Offizierstand erlangt hätten. Es genüge in dieser Beziehung der Hinweis auf H. Delbrücks Aufsatz, worin dieser zeigt, dafs wesentlich andere Gründe den Untergang des preufsischen Staates herbeigeführt haben. — Als ungenau oder unsicher müssen endlich mehrere Zahlenangaben bezeichnet werden. Auf S. 168 (und 347) werden z. B. (nach Beringer) ganz genaue Zahlen über das jährliche Gesamteinkommen und den Gesamtreichtum der sechs europäischen Grofsmächte und der Union aufgeführt: Angaben, die doch auf trügerischen Berechnungen beruhen und daher geringen Wert haben, wenn nicht gar irreführend sind. Dasselbe ist von der Vergleichung der Staatsschulden (S. 168) zu sagen, wenn nicht die Aktiva der betreffenden Staaten in Betracht gezogen werden. Vielleicht wäre gerade bei den Vergleichen eine gröfsere Beschränkung angebracht gewesen. — Aus Versehen ist S. 12 Kylon statt Kinadon und S. 344 Bundesrat statt Bundestag genannt.

Was endlich die Lehren anbetrifft, die der Verf. aus der Geschichte ableitet, so weifs er mit offenem, gesundem Blick für die realen Verhältnisse der Gegenwart vorzüglich solche Punkte hervorzuheben, die für die politische, die wirtschaftliche und die soziale Gesundheit unseres Volkes von hervorragender Bedeutung sind; so entwickelt er z. B. den Segen und die Vorzüge der konstitutionellen Monarchie, die Notwendigkeit einer starken militärischen Rüstung für Deutschland wegen seiner gefährdeten Lage, die Bedeutung eines gesunden Mittelstandes, zumal eines kräftigen und zahlreichen Bauernstandes, die Schattenseiten der Grofsstädte, die Gefahren der schroffen Klassengegensätze innerhalb eines Volkes u. a.: Lehren, die sich ihm ungesucht aus den geschichtlichen Thatsachen ergeben.

Fassen wir zum Schlufs unser Urteil zusammen, so glauben wir das Buch bezeichnen zu können als ein knappes, treffliches Kompendium der Politik, der Volkswirtschaft und der Kulturgeschichte, das aber nicht systematisch geordnet, sondern vielmehr im engsten Anschlufs an die Geschichte gearbeitet und daher für den Schulgebrauch geradezu präpariert ist. Leider hat der Verf. seinem Werke keinen Index beigefügt; aus ihm würde jeder leicht die Fülle, Vielseitigkeit und Gediegenheit des Inhaltes erkennen und auch die zusammengehörigen Stoffe herausfinden.

Können wir so das vorliegende Buch für den Schulgebrauch nur empfehlen, so wird sich freilich der Lehrer nicht mit den hier gebotenen Stücken aus den Gebieten der Volkswirtschaft und der Politik begnügen dürfen, sondern aus den grofsen Werken

weitere Belehrung suchen müssen. Jeder Gebildete indes, der nur einen allgemein anregenden Unterricht auf diesen Gebieten wünscht, wird aus der klaren und anschaulichen Darstellung vielfache Belehrung schöpfen und sich mit Nutzen selbst unterrichten können.

Und so hoffen wir, dafs dieses Buch dazu beitragen wird, ein tüchtiges Geschlecht heranzubilden, das zu thätiger Mitarbeit an den Aufgaben der Gegenwart fähig und entschlossen ist.

2) K. Schenk, Hilfsbuch zu den Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen im Unterricht auf der Oberstufe. Leipzig 1896, B. G. Teubner. X u. 210 S. gr. 8. 2 M.

Dieses Büchlein, lediglich ein für den Schüler bestimmter Auszug aus dem vorigen, enthält die in diesem gebotenen Aktenstücke, Abschnitte aus historischen Werken und einige Zusammenstellungen von der Hand des Verfassers.

Es sind im ganzen 45 Stücke; von diesen sind viele schon in anderen, für die Schüler bestimmten Quellenbüchern gedruckt, so z. B. 21 in dem bekannten Buche von Schilling. Richters „sozialdemokratische Zukunftsbilder" werden auch hier angeführt, ihr Abdruck aber, ebenso wie in dem gröfseren Buche, der Raumersparnis wegen unterlassen.

Wer den Nutzen der Quellenlektüre für den Schüler zu schätzen weifs, wird dieses Büchlein bei der Behandlung der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse gern zu Grunde legen.

Berlin. A. Giese.

H. Duntze, Das biblische Lesebuch (die Schulbibel) der Bremischen Bibelgesellschaft, seine Berechtigung und seine Bedeutung. Bremen 1896, Morgenbesser. 32 S. 8. 0,40 M.

Die Bremer Bibelgesellschaft hatte im Jahre 1894 eine Schulbibel herausgegeben, die 1895 mit einigen Veränderungen unter dem Titel „Biblisches Lesebuch" zum zweiten Male erschien. Beide Bücher habe ich in dieser Zeitschrift 1894 S. 455 ff. (Der gegenwärtige Stand der Schulbibelfrage) und 1895 S. 385 ff. ausführlich besprochen. Jetzt hat die Bremer Gesellschaft diesen Büchern ein Begleitwort folgen lassen, dessen sechs Teile die Überschriften führen: Geschichtlicher Überblick; Freunde und Gegner; Neuere Bibelauszüge; Das Biblische Lesebuch der Bremer Bibelgesellschaft; Stimmen der Kritik über dasselbe; Schlufswort.

Teil 1 behandelt im Anschlufs an die Geschichte der Schulbibel von Dix, doch in durchaus selbständiger Weise, von der Reformationszeit ausgehend die Geschichte des Bibellesens in der Schule und die älteren, für eine heutige Einführung nicht mehr in Betracht kommenden Bibelauszüge. Nach der hier gegebenen Darstellung benutzte man zunächst nur Auszüge; Schulbuch wurde die Bibel im wesentlichen erst durch die Bestrebungen des Freiherrn von Canstein. Etwa

von 1750 ab beginnt man dann im Geist der „Aufklärung“ wieder Schulbibeln herauszugeben, deren Plattheit die Ursache davon ist, dafs die preufsische Regierung 1814 alle Bibelauszüge untersagt. Für Preufsen kommt dadurch für die nächsten fünfzig Jahre die Bewegung zum Stillstand, während sie im übrigen Deutschland, besonders in Sachsen, weiter geführt wird. Hier stellt Julius Kell schon 1845 bezüglich der Abfassung einer Schulbibel Grundsätze auf, denen man auch heute noch im wesentlichen zustimmen kann.

Der zweite Teil bespricht die Abhandlungen über die Schulbibelfrage, der dritte die neueren Bibelauszüge von Hofmann, Völker und die Glarner Bibel. Der vierte giebt eine Geschichte der Entstehung des Bremer Biblischen Lesebuchs, wobei zum ersten Male die Namen der fünfzig Mitarbeiter bekannt gegeben werden, aus deren gemeinsamer Thätigkeit das Werk entstanden ist. Zugleich wird mitgeteilt, dafs das Buch aufser in Bremen in Hamburg und einer grofsen Zahl von Schulen Württembergs und Mitteldeutschlands in Gebrauch ist und im ganzen 26 000 Exemplare bisher abgesetzt worden sind.

Überblickt man die nun folgenden „Stimmen der Kritik“, so sieht man, dafs die Zahl der Geistlichen und Schulmänner, der Synoden, Versammlungen und Vereine, die sich für ein solches Buch aussprechen, sehr grofs und fortwährend im Wachsen begriffen ist, und dafs sich in der Schulbibelfrage die Meinungen über Erwarten schnell geklärt haben, so dafs unter denen, die überhaupt eine besondere Jugendbibel für notwendig halten, in allen wichtigen Punkten bereits Übereinstimmung erzielt ist. Ich rechne dazu auch den Namen „Biblisches Lesebuch“. Der preufsische Oberkirchenrat hat erklärt, die Einführung keines Buches zu gestatten, das den Namen Schulbibel trage, und viele kirchliche Kreise sind gegen diesen Titel, weil die Bibelgesellschaften unter Schulbibel eine für Schulen in handlichem Format gedruckte Vollbibel verstehen und man überhaupt bei dem Worte Bibel immer an die ganze Heilige Schrift denke. Da an dem Wort doch nicht so viel liegt, möchte ich raten, bei der Erörterung der Frage künftig nur noch den Ausdruck „Biblisches Lesebuch“ zu brauchen.

In dem Schlufswort wird die Hoffnung ausgesprochen, dafs die deutschen Kirchenregierungen sich in ähnlicher Weise, wie sie das zur Herstellung der „Durchgesehenen Ausgabe“ der Lutherschen Bibelübersetzung gethan haben (vgl. meine Besprechung derselben in den Jahrbüchern für Philol. u. Päd. 1893, zweite Abteilung, S. 129—144), vereinigen möchten, um auf Grund der in dem Bremer Buch gebotenen Grundlage ein einheitliches Biblisches Lesebuch zu schaffen. Es sei hier nochmals hervorgehoben, dafs die Bremer Gesellschaft ein solches gemeinsames Vorgehen 1890 bei einer Zusammenkunft der Vertreter der deut-

schen Bibelgesellschaften beantragt und, erst als dieser Vorschlag abgelehnt wurde, sich entschlossen hat, das Werk allein in Angriff zu nehmen.

Ohlau. Alfred Bähnisch.

C. Heutschel, G. Hey, O. Lyon, Handbuch zur Einführung in die deutsche Litteratur mit Proben aus Poesie und Prosa. Zugleich 5. Teil des Deutschen Leseb. f. h. Lehranst. herausg. von Lehrern der deutschen Sprache an dem K. Realgymn. zu Döbeln. 2., völlig umgearbeitete Auflage. Leipzig 1895, B. G. Teubner. XVI u. 590 S. 8. 3,60 M.

Bei der neuen Auflage wurde auch in diesem Bande alles Unwesentliche, minder Wichtige ausgeschieden und die Beschränkung auf das Notwendige, dauernd Bedeutungsvolle strenger durchgeführt. Eine Reihe von ephemeren Schriftstellern kam in Wegfall, und der Überfülle der jüngsten Litteratur gegenüber wurde mit besonderer Mafshaltung verfahren. Dagegen wurden die hervorragendsten Litteraturvertreter nach ihrem Leben und Schaffen eingehender gewürdigt, namentlich aber die beiden grofsen mittelalterlichen Nationalepen reichlich bedacht.

Die Auswahl des poetischen Teils wird wohl allgemeine Zustimmung finden; fraglich ist mir, ob dies auch von dem prosaischen Teile gesagt werden kann. Der Gotenkönig Teja liegt dem Untersekundaner zu fern, und ob Ranke seine Charakteristik Karls V. für diese Stufe bestimmt hat, dürfte nicht minder zweifelhaft sein. Auch Fürst Bismarck hat schwerlich an diese Jungen gedacht, als er seine Rede vom 6. Februar 1888 bei Beratung der grofsen Heeresvorlage hielt. Man traut heute ja der Untersekunda vielfach eine magische Wirkung auf den jugendlichen Geist zu; aber entspricht die Wirklichkeit diesen kühnen Phantasieen?

Giefsen. Herman Schiller.

---

1) Viktor Kiy, Themata und Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen im Anschlufs an die deutsche Schullektüre für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Zwei Teile. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 182 und 227 S. 8. geb. 3 M u. 3,50 M.

2) Fr. Pätzolt, Entwürfe zu deutschen Arbeiten für Tertia bis Prima nebst einigen ausgeführten Aufsätzen. Berlin 1895, Gaertners Verlag (H. Heyfelder). VII u. 208 S. 8. 2,80 M.

Die beiden Bücher gehören durchaus zu den besseren unter den zahlreichen vorhandenen Sammlungen von Aufgaben und Entwürfen für den deutschen Aufsatz. Beide sind aus langjähriger Praxis hervorgegangen und legen durch methodische Gestaltung und verständige Auswahl davon Zeugnis ab.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1) K. Schenk, Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage. Für die Hand des Lehrers sowie zum Selbstunterricht. Leipzig 1896, B. G. Teubner. VIII u. 400 S. gr. 8. 5 M.

Wie die neuere Geschichtsschreibung nicht mehr blofs den Staat und seine äufsere Entwicklung darstellt, sondern auch die wirtschaftlichen Verhältnisse, die auf ihnen sich aufbauende Gliederung der Gesellschaft und die wechselseitige Beeinflussung von Staat und Gesellschaft in den Kreis ihrer Forschung gezogen und sich so bedeutend erweitert und vertieft hat, so hat auch der Geschichtsunterricht auf der Oberstufe der höheren Schulen durch die neuen Lehrpläne von 1892 die Aufgabe erhalten, die Verfassungs- und Kulturverhältnisse der Griechen und Römer und die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung unseres Volkes besonders zu berücksichtigen. Um aber zugleich das historisch-politische Verständnis der Gegenwart bei den Schülern zu fördern und für ihre nationale Gesinnung fruchtbar zu sein, sollten diese Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in vergleichender und den Stoff nach verschiedenen Gesichtspunkten gruppierender Zusammenfassung dargeboten werden.

Damit war den Geschichtslehrern der höheren Schulen eine zwar recht dankbare, aber auch höchst schwierige Aufgabe gestellt, da wohl einzelne Lehrproben und Hinweise für die gewünschte Art des Unterrichts vorhanden waren, es aber an zusammenfassenden derartigen Darstellungen noch ganz fehlte und besonders die Kenntnis wirtschaftlicher und sozialer Verhältnisse und ihrer Bedeutung auch bei Historikern von Fach nicht immer in genügendem Mafse vorhanden war. Wiederholt haben sich deshalb auch die Direktoren-Versammlungen der letzten drei Jahre mit der Frage beschäftigt, wie diese verlangten und jetzt wohl allseitig als notwendig anerkannten Belehrungen zu gestalten seien, und zahllose und zum Teil recht verschiedene Ansichten sind geäufsert worden, ohne dafs jedoch damit die Frage praktisch gelöst worden wäre. Endlich ist nun in dem vorliegenden Werke ein Buch erschienen, das den Lehrern praktisch zeigen will, wie

diese wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Belehrungen in der Schule vorzunehmen seien, und wir können sogleich hinzufügen, dafs der Verf. seine Aufgabe in angemessener und vielfach anregender Weise gelöst hat.

Seinem Zwecke gemäfs behandelt er vor allem die wirtschaftlichen, die sozialen und die mit diesen in Wechselwirkung stehenden politischen Verhältnisse zunächst der alten Welt, dann des deutschen Volkes und besonders der beiden letzten Jahrhunderte. Dabei verzichtet er mit vollem Recht auf eine fortlaufende Darstellung, sondern legt vielmehr den Hauptwert auf eine klare, anschauliche Disposition, die die genannten Verhältnisse erschöpfend schildert und aufserdem ihre Begründung, ihre Entwicklung, ihre Folgen und ihre Bedeutung für das betreffende Volk wie für den Fortschritt der Menschheit in Betracht zieht. Wo sich nun bei den einzelnen Punkten Analogieen aus der Geschichte bieten — und der Verfasser weifs überall eine Fülle von solchen beizubringen —, da führt er sie an oder läfst sie vielmehr den Schüler selbst finden. Indem er so Ursachen und Folgen der Ereignisse verknüpft und mit ähnlichen Fällen aus dem gesamten Gebiet der Geschichte und der Gegenwart vergleicht, gelangt er dazu, gemeinsam mit den Schülern in voller Objektivität und Unparteilichkeit aus den Ereignissen der Vergangenheit Lehren der Geschichte abzuleiten, gewissermafsen Gesetze der geschichtlichen Entwicklung aufzustellen und sie für das Verständnis unseres gegenwärtigen wirtschaftlichen und politischen Lebens nutzbar zu machen. Endlich fügt er noch, um eine gröfsere Anschaulichkeit zu erreichen, geeignete Quellenschriften und auch zusammenhängende Darstellungen aus modernen Historikern über wirtschaftliche und politische Verhältnisse ein, zeigt ihre Disposition auf und vertieft dann ihr Verständnis durch die geschickte Anwendung seiner auf der gruppierenden Zusammenfassung und Vergleichung beruhenden Methode.

Wir stimmen dem Verf. vollkommen darin bei, dafs erst durch eine solche ableitende und vergleichende Methode die Geschichte dem Verständnis des Schülers eröffnet, ihr reicher Bildungswert gehoben und für die Einsicht in die sozialen und politischen Verhältnisse der Gegenwart verwertet werden kann; wer in dieser Weise historisch geschult und angeleitet ist, selbständig Schlüsse zu ziehen und sich ein eigenes Urteil zu bilden, der mufs in der That, wie der Verf. wünscht, die schwere Kunst lernen, die Geschichte als Lehrmeisterin anzusehen.

Dafs die angewandte Methode schon Objektivität verbürgt, haben wir bereits berührt; wir wollen aber auch ausdrücklich hervorheben, dafs der Verf. mit voller Absicht jede engherzige Parteilichkeit vermieden hat, und dafs allein das wahre Wohl unseres Volkes in allen seinen Gliedern, heilige Begeisterung für die

Albert Bielschowsky, Goethe. Sein Leben und seine Werke. In zwei Bänden. Erster Band mit Photogravüre: Goethe in Italien von Tischbein. München 1896, C. H. Becksche Buchhandlung. X u. 520 S. gr. 8. 5 M, geb. 6 M.

Eine gute Biographie zu schreiben, ist nicht leicht. Der Biograph mufs recht viel verstehen: er soll sich hineinleben in seinen Helden, sich aber nicht so in ihn verlieben, dafs er wie der vernarrte Liebhaber die Schäden des geliebten Wesens gar nicht mehr sieht; er soll noch einmal alles mit- und durchempfinden, was vor langer Zeit an Empfindungen in seinem Helden auf- und niederwogte; er soll wieder gegenständlich machen, was in die Ferne der Zeiten gerückt war; er soll lebendig machen, was dahingeschieden ist; er soll Zeiten und Zustände uns vergegenwärtigen, die der Vergangenheit angehören und sich mit der Gegenwart wenig oder gar nicht mehr berühren. Dabei soll er aus dem Grofsen herausarbeiten und nicht bei Kleinigkeiten sich aufhalten, die flüchtig und vergänglich sind und es deshalb nicht verdienen, geschichtlichen Wert und geschichtliches Leben zu erhalten. Ein Dichterbiograph mufs aber noch etwas anderes, überaus Wichtiges mitbringen; er mufs selbst etwas von einer Dichternatur in sich tragen, um mit dem Dichter in seine Lande gehen und die Schönheiten des Landes verstehen zu können. Alle diese Eigenschaften bringt B. zu seiner Goethebiographie mit. Er will den Versuch machen, „auf Grund des reichen Materials, das die wissenschaftliche Forschung, die Eröffnung des Goethearchivs und glückliche Funde im letzten Menschenalter zu Tage gefördert haben, eine neue Darstellung von Goethes Leben und Werken zu geben". Diese soll „den weitesten Kreisen zugänglich und nützlich sein"; also für jedermann, der denken und empfinden kann, ist das Buch bestimmt. Und man darf sagen, dafs es seine Bestimmung in so hohem Mafse erfüllt, wie keine andere Goethebiographie. B. hat sich mit grofsem Geschick in das Bedürfnis seiner Leser hineinversetzt; er hat es verstanden, die grofsartige Einfachheit, die Wahrhaftigkeit und die unergründliche Tiefe des Goetheschen Wesens einfach, wahrhaftig und gründlich darzustellen und das geheimnisvolle Wirken und Schaffen dieses gewaltigen Menschenlebens unserem ahnenden Geiste, soweit wir Kleinen Grofses verstehen, zu erschliefsen. Wie Leben und Dichtung, enger Schaffenskreis und weite Welt, Natur und Kunst, ideales Ringen und reales Sichfügen in Goethe sich wechselseitig ergänzen, gegeneinander und ineinander wirken, wird uns hier gezeigt in einem Stil, der etwas von Goethes Art an sich hat. Und was die Schule besonders interessiert: die Entstehungsgeschichte und die Analyse der Charaktere und des Inhalts der Goetheschen Werke werden uns in geradezu unübertrefflicher Klarheit und Knappheit dargeboten. Der Meisterschaft des Biographen entspricht seine schöne Bescheidenheit: wo er

Kritik übt, spricht nirgendwo absprechende Nörgelsucht, sondern mafsvolle Art und Achtung vor dem Genie, das sicherlich selber stets gewufst und lebhaft empfunden hat, wie viele Lücken und Schäden auch dem Menschengeiste anhaften, der immer bis zum letzten Augenblicke seines Erdenlebens strebend sich bemüht. — Der erste Band reicht bis zur Rückkehr Goethes aus Italien und Iphigenie-Tasso. Wenn der zweite, dem man mit Spannung entgegensehen mufs, dem ersten Band entspricht, werden wir um ein wertvolles Litteraturwerk reicher sein.

Düsseldorf. A. Matthias.

---

1) W. H. Riehl, Die Familie. Schulausgabe von Th. Matthias. Stuttgart 1896, J. G. Cotta. 199 S. 8. 1,20 M.

In dieses (3.) Bändchen der Schulausgabe von Riehls Naturgeschichte des Volkes konnte Matthias den gröfseren Teil des Originalbandes und fast auch in seiner vollständigen Gliederung aufnehmen. Wir geben kurz die einzelnen Abschnitte und Kapitel an: I. Mann und Weib (1. Die soziale Ungleichheit als Naturgesetz. 2. Die Scheidung der Geschlechter im Fortschritte des Kulturlebens. 3. Die Emanzipierung von den Frauen. 4. Zur Nutzanwendung). II. Haus und Familie (1. Die Idee der Familie. 2. Das ganze Haus. 3. Die Familie und die bürgerliche Baukunst. 4. Verleugnung und Bekenntnis des Hauses. 5. Die Familie und der gesellige Kreis. 6. Zum Wiederaufbau des Hauses). Anmerkungen am Schlufs des Bändchens geben die nötigen Erläuterungen. Die Einleitung bietet eine knappe Übersicht über den Gesamtplan des Originalbandes. Daran schliefst sich eine Charakteristik und eine Aufzählung der Novellen Riehls in geschichtlicher Folge jeweils mit Angabe des Grundgedankens und des geschichtlichen Hintergrundes. Matthias hält die Ausbeute dieser 50 Novellen, die Riehl in einer Zuschrift an ihn als das Dauerhafteste bezeichnet, was er geschrieben habe, für die Schule kaum minder nutzbringend als die Auswahl aus der Naturgeschichte des Volkes, die jetzt in drei Bändchen vorliegt. Er betont besonders den durch und durch deutschen Charakter dieser Novellen, besonders den echt deutschen Inhalt, indem sie, die Zeit von 762 bis 1880, also über ein Jahrtausend deutscher Geschichte umfassend und mehr auf die Darstellung des Innenlebens ihrer Personen und der ihre Zeit bewegenden Ideen und der ihrer Zeit eigenen Sitten und Gebräuche als auf äufsere Geschehnisse abzielend, von den mannigfachsten Seiten die Eigenarten der deutschen Volksseele enthüllen. Auch wir glauben, dafs durch eine geordnete Privatlektüre dieser Novellen, die den Schülern die Schülerbibliothek zu bieten hätte, nicht wenig zu einer Vertiefung des Geschichtsunterrichts beigetragen werden könnte.

Zum Schlufs möchten wir dem Verleger den Plan nahelegen, doch auch noch aus den übrigen Schriften Riehls (Wanderbuch,

Freie Vorträge, Kulturgeschichtliche Charakterköpfe, Musikalische Charakterköpfe, Religiöse Studien) Passendes für die Schule zu einem Bändchen zusammenstellen zu lassen, während wir

2) W. H. Riehls Kulturstudien aus drei Jahrhunderten. Stuttgart 1896, J. G. Cotta. VIII u. 470 S. 5 M.

die jetzt in 5. Auflage erschienen sind, unverändert und vollständig in jeder Schülerbibliothek sehen möchten. Der Verfasser liefert in diesem Buche, das er selbst nicht als ein Buch der strengen Forschung, sondern als ein Lesebuch angesehen wissen will, das in künstlerisch abgerundeten Bildern uns die Vergangenheit unseres Volkes nahe führt, das uns ebenso unterhalten wie belehren und zu eigenem Nachdenken anregen soll, einen neuen Beweis seiner beneidenswerten Gabe, in die Tiefe dringende Auffassung mit einer auch wissenschaftliche Fragen für weitere Kreise anziehend gestaltenden schönen Form zu verbinden.

3) H. Allmers' sämtliche Werke. 6 Bände. Oldenburg o. J., Schulze. 459 ,469, 259, 279 S. 8. 15 M.

Der echte Sohn jenes zähen, kräftigen, unabhängigen friesischen Bauernvolkes, dessen Grufs *Eala frya Fresena* und dessen Wahlspruch lautete: Lieber tot als Sklav, das der weltlichen und geistlichen Gewalt ebenso kühn Trotz bot wie den wilden Wogen, denen es seine Marschen abgerungen, aus einem alten Osterader Bauerngeschlecht stammend, das seit alten Zeiten den Reichsadler in seinem Wappen führte und sich den Edelingen als ebenbürtig erachtete, und jetzt hochbetagt auf seinem alten Stammhofe in Rechtenfleth, den er durch hervorragende Künstler zu einer Kultusstätte der Kunst hat umschaffen lassen, mitten unter dem Volke lebend, das er so prächtig geschildert und zu dem er immer wieder nach mannigfachen Fahrten im sonnigen Süden zurückkehrte, ist der Marschendichter Hermann Allmers eine der eigenartigsten und charaktervollsten Erscheinungen der deutschen Litteratur. Nicht etwa durch den Umfang seiner schriftstellerischen Thätigkeit, vielmehr durch das scharfe, eigenartige Gepräge, das sein ganzes Schaffen trägt, ragt er unter den Dichtern und Schriftstellern der Gegenwart hervor. In ihm läfst sich der Dichter und Schriftsteller vom Menschen am wenigsten trennen. Einfach und schlicht, urwüchsig und kerngesund in seinem ganzen Wesen, erfüllt von der herzlichsten Menschenliebe, die besonders den Armen und Niederen sich zuwendet, von jugendfrischer Begeisterung für alles Schöne in Natur und Kunst, voll der lebensfrohesten Daseinslust, dem kräftigsten Wirklichkeitssinn und dem unwiderstehlichsten Drang nach Schaffen und Arbeiten, der ihn jetzt noch an den wissenschaftlichen, künstlerischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bestrebungen seiner Heimat so regen Anteil nehmen läfst, mit allen Fasern seines Wesens mit seinem Volksstamm aufs innigste verwachsen und doch voll des regsten Inter-

esses für das Gesamtvaterland, ja für die höchsten Anliegen der ganzen Menschheit, voll Mannesmut und Freiheitsdrang, treu, echt und gerade, ein echter Friese, so steht der Marschendichter vor uns.

Mit der vorliegenden Sammlung seiner Schriften hat der Verleger dem Dichter zu seinem fünfundsiebzigjährigen Geburtstage ein schönes Angebinde dargebracht. Nur hätten das „Marschenbuch" und die „Römischen Schlendertage" nicht als vier Bände bezeichnet zu werden brauchen; bildet doch jedes dieser Werke innerlich und äufserlich nur einen Band, wie sie sich auch in dieser Ausgabe in Wirklichkeit darbieten. Eröffnet wird die Sammlung mit Recht durch das „Marschenbuch", das, jetzt in 3. Auflage vorliegend, eine ebenso liebevolle als fesselnde Schilderung der Elbe- und Wesermarschen und ihrer Bewohner liefert, das Schlönbach in der Vorrede zu seinem Epos: „Der Stedinger Freiheitskampf" mit Recht ein klassisches Buch, bedeutsam für den Historiker wie für den Naturforscher, für den Dichter wie für den freidenkenden Volksmann genannt hat und dem sich nur noch Riehls entsprechende Schriften und Fontanes Schilderungen der Mark Brandenburg zur Seite stellen lassen. Dieses Marschenbuch, das in so vortrefflicher Weise die Kenntnis eines durch und durch eigenartigen deutschen Landes und Volksstammes vermittelt, sollte, da es auch einzeln käuflich ist, in keiner Schülerbibliothek fehlen. Der 3. und 4. Band (eigentlich der 2.) enthält die „Römischen Schlendertage", die, jetzt in 7. Auflage erschienen, in der Heimat zum Teil nach Briefen entworfen, all die Eindrücke wiederbeleben, die der Dichter einst in Gemeinschaft lieber Freunde an den klassischen Stätten des Südens empfing, ein sprechendes Zeugnis für die jugendfrische Weltfreudigkeit, die unverwüstliche Daseinslust und das heilige Entzücken, mit dem der Dichter dem Anschauen der Schönheiten der südlichen Natur und der Kunst sich hingab. Der 5. Band bietet die Dichtungen (in 3. Auflage). Hier finden wir u. a. die „Historischen Marschenbilder", Gedichte, mit denen Allmers die von Dörnberg in seinem Marschenhof gemalten kulturhistorischen Bilder aus den Nordseemarschen begleitete, das leider unvollendete, teilweise in plattdeutscher Sprache gedichtete Epos „Die Stedinger", Dichtungen wie „Friesengrufs", „Einladung in die Marsch", „Strandlust", „Heimatstreue", „Der Halligmatrose", „Friesentreue", „Friesensang", in denen wie in den vorher genannten der Dichter seiner innigen Liebe zu seiner norddeutschen Heimat so ergreifenden Ausdruck giebt, endlich Lieder und Gedichte von anspruchsloser Schlichtheit und tiefer Empfindung, voll Liebe und Güte — wie ergreifend hat er der Liebe zu seiner Mutter, der Freundschaft zu einem treuen Knechte Ausdruck gegeben —, Lieder, die bereits von hervorragenden Komponisten, wie Brahms, Hentschel u. a., in Musik gesetzt und so Gemeingut des deutschen Volkes geworden sind. Der

6. Band bringt Schriften aus längst und jüngst vergangener Zeit, so u. a. die Marschen- und Alpengeschichte „Harro Harresen", in die Allmers wohl einen Teil seiner eigenen Bildungsgeschichte verwoben hat, die Biographie des Hauptmanns Böse, jenes charaktervollen Bremer Patrioten, die sich zu einem treffenden Kulturbild aus und nach der Zeit der französischen Herrschaft erweitert.

Höchst erwünscht ist die Beigabe eines Bildnisses des Dichters in Kupferstich nach dem preisgekrönten Ölbilde von H. Lang.

Freiburg i. B. L. Zürn.

Herm. Knauth, Übungsstücke zum Übersetzen in das Lateinische für Abiturienten. 1. Teil: Deutscher Text; 2. Teil: Lateinische Übersetzung. Leipzig 1896, G. Freytag. Beide Teile zusammen geh. 1,50 M.

Das Besondere dieses Buches ist die Beigabe der lateinischen Übersetzung, die zurückgebliebenen Schülern der Prima die Möglichkeit gewähren soll, beim Privatgebrauch ihre eigene Übersetzung nachträglich mit der beigegebenen zu vergleichen und nach ihr zu verbessern. Doch sind beide Teile gesondert gedruckt, damit das Buch auch in der Schule gebraucht werden kann.

Knauths Übungsstücke sind zu empfehlen: die Texte, die meist der Primalektüre sich anschliefsen oder ihrem Inhalte nach in dieses Gebiet gehören, sind zweckmäfsig abgefafst, so dafs dem Übersetzer reichlich Gelegenheit geboten wird, auf dem Gebiete der Grammatik, besonders in den schwierigeren Sachen, sich zu üben und sicherer zu werden und aus dem Bereiche der Stilistik das Notwendige sich anzueignen. Nur für Periodenbau wird nach meiner Ansicht zu wenig Gelegenheit geboten, wie mir auch für die Einübung der oratio obliqua nicht genug gesorgt zu sein scheint.

Den einzelnen Stücken sind reichliche Hilfen für die Übersetzung beigegeben; ein kurzer Anhang giebt in 12 Abschnitten Belehrung über das Wichtigste aus der Topik des lateinischen Ausdrucks (N. 1 bedarf allerdings einer gründlichen Umarbeitung!); die lateinische Übersetzung bietet hier und da Anlafs zum Zweifel an ihrer Richtigkeit.

An den Texten gefällt mir der deutsche Ausdruck zum Teil nicht: man merkt ihm seine Bestimmung, in das Lateinische übersetzt zu werden, manchmal zu sehr an, und ich bin der Ansicht, dafs vor allem Primanern auch bei solcher Gelegenheit möglichst das beste Deutsch geboten werden mufs. Auch Fremdwörter sollten in solchen Texten gemieden werden, einmal des guten Beispiels wegen, besonders aber weil der übersetzende Schüler das Fremdwort zumeist doch erst in seinem Deutsch sich klar machen mufs, um das Richtige dafür zu treffen.

Dessau. E. R. Gast.

Rudolf Lange, Cäsar, der Eroberer Galliens. Gütersloh 1896, C. Bertelsmann. 1 u. 87 S. 8. 1,20 M. (Gymnasial-Bibliothek Heft 24).

Der Verfasser dieses Heftes der Gymnasial-Bibliothek hatte von vorn herein einen schwierigeren Stand als seine Mitarbeiter. Während die anderen Hefte in erster Linie für reifere Schüler bestimmt sind, hat er seine Schrift, da Cäsar schon in Tertia gelesen wird, „dem Verständnis noch ganz jugendlicher Schüler angepafst, aber doch so gehalten, dafs auch ältere sie vielleicht nicht ohne Nutzen lesen werden". Wer den Standpunkt eines Tertianers kennt, mag es wohl für gewagt halten, dem jugendlichen Schüler eine solche Monographie mit immerhin reichem und mannigfaltigem Stoffe in die Hand zu geben. Sollte sich jedoch beim ersten Lesen vielleicht für einiges nicht das volle Verständnis finden, so wird es sich sicherlich beim Fortschritt der Cäsarlektüre mehr und mehr einstellen und dann dieser wieder zu gute kommen. Die Rücksicht auf die jugendlichen Leser hat den Verf. genötigt, sich besonderer Klarheit in der Darstellung zu befleifsigen. Die Frische und Lebendigkeit des flüssigen und gefälligen Stils, aus der die Liebe zum Gegenstande deutlich hervorschaut, mufs die Jugend fesseln. Nachdem das Interesse für die Teilnehmer an dem grofsen Kampfe geweckt ist — wir lernen die Gallier und ihr Land, Cäsar und sein Heer kennen, erfahren die Absichten Cäsars und die Bedeutung seines Unternehmens —, wird alsdann das Werk der Unterwerfung selbst in anschaulicher Weise vorgeführt. Wenn dabei der Verf., den der römische Standpunkt vieler Lehrer (hoffentlich wird ihre Zahl überschätzt) beim Lesen und Erklären von Cäsars Bellum Gallicum oft verdrossen hat, die ganze Schrift hindurch auch den Galliern, vor allem den Germanen gerecht zu werden sich bemüht, wobei scharfe Worte gegen Cäsar fallen, so befleifsigt er sich doch überall grofser Objektivität. Und wenn ängstliche Gemüter fürchten sollten, die Jugend, die an ihrem Helden noch nicht viele Flecken und Fehler verträgt, könne in ihrem unbestechlichen Gerechtigkeitssinn ihre Teilnahme von dem Manne abwenden, den sie doch bewundern soll, so meinen wir, der Lehrer habe es in seiner Hand, das Interesse für Cäsar trotzdem wach zu erhalten. Für die reiferen Schüler bietet das Heft eine vorzügliche Gelegenheit zur Wiederholung und Vertiefung der in jugendlichen Jahren gepflegten Lektüre.

Im einzelnen möchte ich auf den Abschnitt, der von den Galliern und ihrem Lande handelt, als einen besonders gelungenen hinweisen. Solche Unterweisung nützt der Schullektüre sehr. Nur erscheint die Geographie Galliens (S. 6), besser gesagt Frankreichs, mit der sich die beigegebene unplastische Karte[1]) gar nicht

[1]) Der Verfasser hat in seiner Auswahl aus Tacitus' Annalen gezeigt, dafs er bei selbständiger Arbeit höhere Anforderungen an die Karte zu stellen und zu erfüllen weifs.

deckt, zu ausführlich. Dafür hätte vielleicht die Behandlung des Heerwesens etwas reicher ausfallen können. In dem geschichtlichen Teile ragt entsprechend der Bedeutung der Sache der Entscheidungskampf durch Ausdehnung und Lebendigkeit der Darstellung hervor. Die Übersichtlichkeit des Hauptteiles würde durch eine gröfsere Zahl von Überschriften erhöht werden.

Das auch in allem Äufserlichen sorgfältige Heft (doch ist S. 22 Rhôneufer statt Rheinufer, S. 87: 69 n. Chr. statt v. Chr. zu lesen) verdient es durchaus, den Schülern empfohlen zu werden.

Greifswald. W. Francke.

---

1) M. Reuter, Zusammenhängende Stücke zur Einübung französischer Sprachregeln stufenweise geordnet. Für höhere Lehranstalten. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. Stuttgart 1896, Jos. Roth. 94 S. 8. 0,65 M.

2) W. Ulrich, Übungsstücke zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische behufs Einübung der unregelmäfsigen Verben. Zweite, verbesserte und durch Hinzufügung zusammenhängender Sprachstücke vermehrte Auflage. Leipzig 1896, Aug. Neumann. IV u. 64 S. 8. 1 M.

Dafs seit Einführung der neuen Lehrpläne die grammatische Schulung eine wesentliche Einbufse erlitten hat, ist wohl eine allgemein anerkannte Thatsache. Man hat diesen Mangel an mafsgebender Stelle bereits empfunden und sucht am humanistischen Gymnasium für das Latein dadurch einigermafsen Abhilfe zu schaffen, dafs zu den bislang festgesetzten sechs Stunden eine siebente auf Wunsch und nach Bedürfnis freigegeben worden ist. Mit Freuden haben die Fachgenossen diese Mafsnahme begrüfst, und es wäre in der That zu wünschen, dafs auch der grammatischen Unterweisung im Französischen ein etwas gröfserer Raum vergönnt würde. Da dies jedoch nur ein frommer Wunsch ist und wohl auch bleiben wird, so ist jeder Versuch, auf andere Weise zur Aneignung bezw. Festigung der Kenntnisse in der Grammatik beizutragen, willkommen zu heifsen. Zwei solche Versuche liegen dem Referenten vor.

Das erste der beiden genannten Werkchen, von welchem bereits die dritte Auflage erschienen ist, bringt 80 kleinere zusammenhängende Stücke, welche, stufenweise geordnet, dem Schüler Gelegenheit bieten sollen, sich bei ihrer Übertragung die grammatischen Regeln zu veranschaulichen und einzuprägen. Stoffe der mannigfaltigsten Art sind in dem Büchlein vertreten, die einzelnen Abschnitte mit Sorgfalt und Geschick ausgewählt und geordnet, wenn auch noch mehr Rücksicht auf die im täglichen Leben üblichen Verhältnisse hätte genommen werden können, und die grammatischen Regeln mit sachkundiger Hand darin verwertet. Jede Nummer bildet ein in sich abgeschlossenes Ganzes,

weshalb sich die einzelnen Stücke recht wohl zu Extemporalien und Exerzitien eignen; vor allem aber werden sie mit Nutzen zum Selbststudium Verwendung finden können. Für die erste Stufe am humanistischen Gymnasium freilich hält sie Ref. nur dann für zweckmäfsig, wenn sie unter gründlicher Anleitung des Lehrers vorbereitet werden, oder wenn die Anzahl der darin gegebenen Fingerzeige einen Zuwachs erfährt.

Die Ausstattung des Werkchens ist ansprechend, Papier und Druck verdienen Beifall, wenn auch aufser den am Ende verzeichneten Berichtigungen noch manche andere Ungenauigkeiten, bezw. Ungleichmäfsigkeiten unterlaufen. Dahin sind zu rechnen S. 3 Z. 4 v. o. *im Feuer* (*Dat.*), während im Vokabular (S. 64 Z. 12 v. o.) *im Feuer dans le feu* steht; schon S. 4 Z. 5 v. u. war *Thémistocle* zu geben, nicht erst S. 5 Z. 3 v. o.; S. 5 Z. 12 v. u. *Übelthäter*, S. 13 Z. 10 v. o. *Übermut* u. a. m., während das Vokabular S. 65 Z. 10 v. u. *Uebelthäter* und S. 69 Z. 17 v. u. *Uebermut* bietet; S. 16 Z. 3 und Z. 8 v. u. findet sich sogar *Uebel* und *Übel* in ein und demselben Stücke; S. 8 Z. 10 v. u. ist *rendre* überflüssige Beigabe (vgl. Vokab. S. 67 Z. 7 v. u. *rendre le bien pour le mal*); S. 67 Z. 2 v. u. *blesser* st. *blesser*. Im Vokabular ist ferner in der Angabe des Geschlechts der Pluralsubstantiven eine auffallende Ungleichmäfsigkeit beobachtet worden, z. B. S. 64 Z. 4 v. u. *les lettres*, S. 67 Z. 10 v. u. *les trésors* u. a. gegen S. 70 Z. 5 v. o. *les vivres*, *m.*, S. 70 Z. 18 v. o. *les leçons*, *f.*, *les mystères*, *m.* u. a. St.; S. 78 Z. 1 v. o. *flots* st. *flot*.

Das andere Büchlein, welches in zweiter Auflage erschienen ist, enthält zunächst 21 Übungsstücke, deren Inhalt aus Einzelsätzen besteht, sodann zwei „Sektionen" zusammenhängender Aufgaben, von denen die erste 18 kleine, „nach der schriftlichen Übersetzung zur Besprechung in französischer Sprache geeignete", die zweite zwölf gröfsere Stücke umfafst. Sämtliche Aufgaben „sollen zur Einübung der französischen Verben, eines ebenso wichtigen als schwierigen Kapitels der Grammatik dienen" und „wollen den Lehrer der Mühe überheben, neue auszuarbeiten und ihm Gelegenheit darbieten, die Zeit für das Diktieren zu sparen". Unmittelbar unter jedem der 21 Übungsstücke befinden sich „die mit den Verben ihrer etymologischen Abstammung nach innig zusammenhängenden Abteilungen". Ein reichhaltiges Wörterverzeichnis bildet den Beschlufs des Buches.

Wenn auch die Zahl solcher Hilfsmittel, wie das vorliegende ist, keine geringe ist, so werden doch neue Erscheinungen der Art immerhin wohlwollend aufgenommen werden, zumal wenn sie grammatische Abschnitte behandeln, deren Einprägung viel Mühe und Arbeit erfordert. Von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet wird dieses Büchlein, welches auf Einübung der unregelmäfsigen Verben abzielt, die Berechtigung seiner Existenz behaupten und des Dankes der Fachgenossen sicher sein.

Ausstattung und Druck entsprechen den Anforderungen, die man an eine Schulausgabe zu stellen pflegt. Was den letzteren betrifft, so wäre nur zu ändern S. 1 Z. 5 und 10 v. o. *Infinitiv* in *Infinitif* (vgl. S. 1 Z. 3 v. u. *Impératif*!); S. 4 Z. 5 v. o. *Uberlegung* in *Überlegung*; S. 4 Z. 14 v. o., S. 16 Z. 12 v. u., S. 29 Z. 13 v. o., S. 32 Z. 7 v. o. und S. 59 Z. 11 v. u. *Ubungsstücke* in *Übungsstücke*; S. 16 Z. 5 v. u. (*setzen*)! in (*setzen*!); S. 16 Z. 5 v. o. *Geburtsfeier* in *Geburtstag* (vgl. das Wörterverzeichnis zu der betr. Stelle!); S. 56 Z. 13 v. o. *rebellion* in *rébellion*; S. 56 Z. 26 v. o. *n* in *u* in Badekur; S. 57 Z. 23 v. u. *Dieste* in *Dienste*; S. 57 Z. 13 v. o. *súr, sauer* in *sur, s.*; S. 57 Z. 11 v. u. *Thucidide* in *Thucydide*; S. 59 Z. 14 v. o. *scelerat* in *scélérat*; S. 60 Z. 19 v. o. *peraissait* in *paraissait*; S. 60 Z. 5 v. u. *le blessure* in *la bl.*; S. 60 Z. 1 v. u. *interpréter* in *interpréter*; S. 61 Z. 6 v. o. *le clef* in *la clef.*

Salzwedel i. A. K. Brandt.

---

1) A. Lepzien, Sammlung englischer Gedichte. Hamburg 1895, Otto Meifsner. VIII u. 199 S. 8. 1,60 M.

Diese Gedichtsammlung ist in erster Linie für die Hamburger Seminaristen bestimmt und soll, wenn ich den Verfasser recht verstehe, ihnen beim Studium der englischen Litteraturgeschichte gewissermafsen als Anthologie dienen, welche ihnen den Entwickelungsgang der englischen Litteratur von Spenser bis in die neueste Zeit in den wichtigsten Dichtungsarten veranschaulichen soll. Da ich die Hamburger Schulverhältnisse nicht genügend kenne, vermag ich nicht zu beurteilen, ob und inwieweit dieses Buch vorhandenen Bedürfnissen entspricht. Doch sollte ich meinen, dafs, wenn sich das Bedürfnis nach einer solchen Anthologie zur Illustrierung der einzelnen Perioden und verschiedenen Dichtungsarten der englischen Litteratur geltend gemacht hat, doch auch die dramatische Poesie und dann auch die Prosa (Novelle u. s. w.), wenn auch nur in einzelnen Bruchstücken, in einem solchen Buche vertreten sein müfsten. Wenn das der Fall wäre, dann könnte das Buch auch einen gewissen Anspruch auf Wissenschaftlichkeit machen und unsern Studierenden der englischen Philologie von grofsem Nutzen sein.

Für unsere Schulzwecke enthält das Buch viel Entbehrliches, doch wird vielleicht der eine oder andere Lehrer gern zu dieser sonst ganz trefflichen Auswahl von Gedichten greifen. Druck und Ausstattung des Buches sind gut.

2) M. Seamer, Shakespeare's stories, für Schulen bearbeitet und mit Anmerkungen versehen von Heinrich Saure. Dritte Auflage. Berlin 1895, F. A. Herbig. IX u. 154 S. 8. 1,50 M.

Der hervorragende Wert von Seamers Shakespeare-Erzählungen als Lektüre für die Englisch lernende Jugend ist längst anerkannt

worden. Dafs in verhältnismäfsig kurzer Zeit eine dritte Auflage nötig wurde, ist der beste Beweis, dafs diese Lektüre sich in der Praxis bewährt hat. Und in der That können auch diese Erzählungen sowohl wegen ihres Inhalts als wegen der einfachen, lichtvollen und anziehenden Sprache, in der sie geschrieben sind, nicht dringend genug empfohlen werden, und zwar nicht nur für die Schulen, welche Shakespeares Dramen im Original lesen — denn mehr als zwei werden kaum gelesen —, sondern auch für solche, deren Lehrplan das Lesen der Originaldramen nicht gestattet. Vor allem eignen sich diese Erzählungen mit dem abwechselungsreichen Stoff als Lektüre für das zweite Unterrichtsjahr; dann aber findet der Lehrer der oberen Klassen in diesen Erzählungen eine solche Fülle von Stoff für freie Arbeiten, für Sprechübungen u. s. w., dafs es sich wohl lohnt, dieses Buch als Hilfsbuch beim Unterricht in den oberen Klassen zu benutzen.

Die vorliegende Ausgabe scheint mir mehr für letzteren Zweck geeignet zu sein. Denn die zahlreichen, zum gröfsten Teile recht elementaren Anmerkungen erleichtern dem Schüler Verständnis und Übersetzung derart, dafs von einer selbständigen Arbeit nicht mehr die Rede sein kann. Und ein gewisses Mafs selbständigen Arbeitens mufs doch von dem Schüler im zweiten Unterrichtsjahr verlangt werden, wenn man den formal-bildenden Wert auch der neusprachlichen Lektüre anerkennen will. Nach des Verfassers Ansicht sollen die Anmerkungen ein Spezialwörterbuch ersetzen und den Schülern die Lektüre leichter und nutzbringender machen; „deshalb ist auch hin und wieder ein ganzer Satz oder der Teil eines Satzes ins Deutsche übertragen worden. Natürlich hat sich der Lehrer am Anfange einer jeden Lektüre-Stunde bei geschlossenem Buch davon zu überzeugen, dafs die Schüler sich bei der Präparation die Anmerkungen angeeignet, bezw. auswendig gelernt haben. Durch dieses Verfahren dürfte auch die Frage ihre Lösung finden, ob die Noten am zweckmäfsigsten unmittelbar unter dem Texte, oder am Ende des Buches angebracht sind". Man wird es begreiflich finden, dafs ich mich auf eine Widerlegung dieser wohl kaum noch von einem Fachkollegen geteilten Ansicht nicht einlasse.

Bei einem Hilfsbuch dagegen, welches in den oberen Klassen neben der statarischen Lektüre gebraucht wird, ist es wesentlich, dafs dem Schüler ein möglichst einfacher und leichter Text geboten wird, dessen Verständnis ihm auf jede mögliche Weise erleichtert wird. Denn einmal wird durch die Erleichterung die Lernfreudigkeit erhöht, und dann regt ein solcher leichter Stoff mehr zum imitativen Schreiben und Sprechen an.

Es wäre daher zu wünschen, dafs der Herausgeber sich dazu entschlösse, eine zweite Ausgabe dieses wirklich interessanten Lektürestoffes zu veranstalten, die in den Anmerkungen nur sachliche Erklärungen brächte, daneben aber ein ausführliches Spezialwörterbuch böte und zwar mit einer guten Aussprachebezeichnung.

Denn die in den Anmerkungen gebotene Bedeutung der Wörter genügt dem Schüler zu einer gründlichen Vorbereitung nicht, selbst dann nicht, wenn der Text im Unterricht vorher gelesen wird. Dem Schüler mufs auch die Möglichkeit geboten werden, seine Aussprache zu kontrollieren und selbst zu bessern. Die von dem Herausgeber angewandte Aussprachebezeichnung ist gänzlich zu verwerfen. *Portia* wird z. B. phonetisch durch *pa͡orshia* dargestellt.

Dortmund. Ewald Goerlich.

David Müller, Alte Geschichte für die Anfangsstufe des historischen Unterrichts. Dreizehnte Auflage. Besorgt von Friedrich Junge. Mit vier geschichtlichen Karten. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 160 S. 8. 2,20 M.

Wenn ein Buch, von Meisterhand entworfen und von einem anerkannt tüchtigen Schulmanne seit länger als einem Jahrzehnt mit wachsendem Erfolge in fördernde Obhut genommen, die dreizehnte Auflage in einigen 20 Jahren erlebt hat, so kann man von vorn herein annehmen, dafs die Grundsätze, nach denen es gearbeitet ist, und die Ausführung sich im Unterricht bewährt haben, zumal da die wachsame Kritik das Festhalten an einem einmal eingeführten Unterrichtsmittel lediglich aus Bequemlichkeitsrücksichten wohl verhindern würde. Die genaue Prüfung des in dem Buche Gebotenen entspricht der Erwartung. Es kann nun nicht die Aufgabe des Ref. sein, ein so vielgebrauchtes Buch wie eine neue Erscheinung auf dem Gebiete des Unterrichts einer eingehenden Besprechung zu unterziehen. Dazu ist es viel zu bekannt. Es liegt ihm vielmehr ob, kurz nachzuweisen, wodurch die neue Auflage sich von der vorhergehenden unterscheidet, ob die Anordnung und Auswahl des Stoffes einer Vergleichung mit den Forderungen der neuen Lehrpläne standhält, und wo sich im einzelnen noch verbessern läfst.

Die neue Auflage stimmt mit der zwölften in der Anlage und im Text bis auf wenige Stellen, die durch Sternchen am Rande kenntlich gemacht sind und sich fast ausschliefslich auf die Geographie der griechischen Geschichte beziehen, vollkommen überein. Nur das Format ist gröfser geworden um der vier geschichtlichen, von H. Kiepert entworfenen Karten willen, von denen zwei der Veranschaulichung der persisch-griechischen und zwei andere der der römischen Geschichte dienen. Die beigegebenen Karten, welche dem Schüler im Geschichtsunterricht und bei der häuslichen Vorbereitung immer zur Hand sind und vollständig ausreichen, um sein geschichtliches Wissen geographisch zu stützen, müssen als eine entschiedene Verbesserung begrüfst werden. Da die Sagen des klassischen Altertums durch die neuen Lehrpläne der altsprachlichen Lektüre und dem deutschen Unterricht zugewiesen sind, die sagenhafte Vorgeschichte der Griechen

und Römer im deutschen Unterricht der V behandelt werden mufs, ist es ausgeschlossen, diesen Stoff unter Zugrundelegung der wenn auch knappen Ausführung des vorliegenden Buches im Geschichtsunterricht der IV noch einmal durchzunehmen. Es würde auch sonst unmöglich sein, das Pensum, welches für die griechische Geschichte mit Solon, für die römische mit dem Auftreten des Pyrrhus beginnt, zur sichern Einübung zu bringen, und sehr leicht die unerwünschte Folge haben, dafs einerseits die Geschichte Alexanders des Grofsen, welche die Schüler wegen des romantischen Zuges, der ihr anhaftet, sehr interessiert und zugleich viel wichtiger ist als die Sagengeschichte, dafs andererseits die des Cäsar und Augustus, welche der römischen Geschichte einen natürlichen Abschlufs giebt, nur obenhin behandelt würde. Man vergleiche nur einmal die zur Verfügung stehende Zeit, von der noch manche Stunde für die notwendigen Wiederholungen und unvorhergesehene Zwischenfälle abgeht, mit der Zahl der Paragraphen, die behandelt werden müssen, und man wird sich leicht davon überzeugen, dafs man sowohl absehen mufs von der Aufnahme der Vorzeit in den Unterricht wie der Zeit nach dem Tode des Augustus, der noch vier Paragraphen gewidmet sind. Verf. meint ja auch selbst in der Vorrede, dafs die in Rede stehenden Paragraphen von dem Lehrer nur zu berühren sind. Es wird aber auch dazu keine Zeit übrig sein, sich den Inhalt derselben von den Schülern erzählen zu lassen, wie Verf. vorschlägt, was doch immer eine Reihe von Stunden kostet. Der Lehrer wird vielmehr selbst eine ganz kurze Übersicht geben und so die nötige Grundlage für die eigentliche Geschichte legen müssen, den Schülern aber die Lektüre der betreffenden Abschnitte angelegentlich empfehlen; denn das Buch ist ja so eingerichtet, „dafs der Schüler, und namentlich der Anfänger, sein Buch soll lesen können". Unter der Voraussetzung einer derartigen Benutzung möchte Ref. die Aufnahme der aufserhalb des Pensums liegenden Abschnitte als erwünschte Beigabe gelten lassen.

Wenn auch der Text in Bezug auf die Richtigkeit der Thatsachen, auf die Anwendung der Satz- und Quantitätszeichen und die Rechtschreibung unverkennbar mit grofser Sorgfalt gearbeitet ist, so schliefst das nicht aus, dafs sich dennoch einige Fehler eingeschlichen haben, wie S. 9 die Zahl 438 st. 436, S. 64 gesichtert st. gesichert, S. 97 Tullus st. Tullius, S. 118 die Zahl 215 st. 216 und S. 119 entbrante st. entbrannte. In stilistischer Hinsicht möchte sich Ref. einige Ausstellungen gestatten. Man kann doch wohl nicht sagen: „Als Solon zurückkehrte, fand er seine Gesetze noch bestehen" (S. 50). Als ein lapsus calami erscheint der Satz S. 88: „Die älteste Bevölkerung Italiens, welche die Geschichte kennt, ist arisch und war verwandt" für: 'war arisch und verwandt'. Auf lateinischen Einflufs weist der Ausdruck hin: „Durch einen solchen Zwist bewogen" (S. 104).

Sollte es nicht besser sein zu schreiben: 'Seit die Macht der Etrusker mehr und mehr sank' an Stelle des Satzes: „Seit die Etrusker mehr und mehr sanken" (S. 109)? Stilistisch schleppend nimmt sich aus: „Durch die Unterwerfung unter den Schimpf, durchs Joch zu gehen, und durch demütigenden Friedensschlufs" S. 110. Auch sind gewifs angreifbar die Ausdrücke: „Unstätheit" S. 111 und „gleichschwebendes Glück" S. 120. Darf man wirklich sagen: „Rom stand ohne Nebenbuhler als Herrscher . . da"? Mindestens einem Mifsverständnis ist der Satz ausgesetzt: „Unter allen Nationen schienen allein die Karthager noch zu fürchten" S. 126. S. 128 ist statt des Plusquamperfekts, welches dem vorhergehenden Plusquamperfekt „hatte sich vollzogen" entsprechen würde, das Imperfekt: „kam ein neuer Adel in die Höhe" gewählt. Warum sind wiederholt Zeitangaben, wie S. 136: „ im Jahre 83" in Kommata eingeschlossen? Auf S. 146, wo es heifst: „Gallien, Ägypten, Pontus, Afrika" fehlt das „und" vor Afrika. Wenn auch Georges in seinem lateinisch-deutschen Handwörterbuch *adoptare* mit „annehmen zu etwas" übersetzt, so wagt Ref. doch zu behaupten, die Übersetzung 'annehmen als etwas' entspreche dem deutschen Sprachgeist mehr, und demgemäfs vorzuschlagen: 'den dieser als Sohn angenommen hatte' S. 147 und 'als Sohn annahm' S. 152. Auch die Hilfszeitwörter 'ist, war, hatte' und ähnliche würde Ref. im Text lieber sehen als häufig vermissen. Zum Schlufs wird die Versicherung am Platze sein, dafs die Ausstellungen den grofsen Vorzügen, welche das Buch unleugbar hat, kaum Abbruch thun können und sollen.

Stargard i. Pom. R. Brendel.

F. Hettner, Bericht über die vom Deutschen Reiche unternommene Erforschung des obergermanisch-rätischen Limes. Ein Vortrag gehalten vor der XLIII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln. Trier 1896, Verlag der Lintzschen Buchhandlung. 36 S. 8. 0,80 M.

Es ist sehr dankenswert, dafs Hettner seinen trefflichen Vortrag weiteren Kreisen zugänglich macht. Auch die Teilnehmer an der Kölner Versammlung werden gern nochmals den klaren Ausführungen folgen und daraus sich einprägen, was geschehen ist und was noch der Erledigung harrt.

Die Aufgabe der Kommission ist eine vierfache: 1. die Untersuchung der vorderen Linie, des Limes, für den H. die Benennung „Pfahl" — nach Zangemeister abzuleiten von vallum — vorschlägt; 2. die Untersuchung der zurückliegenden Linien; 3. die Durchforschung der Kastelle; 4. die Forschung nach den Strafsen. Über den letzten Punkt wird nur gelegentlich berichtet, da er erst seit zwei Jahren näher ins Auge gefafst ist und da für diesen Teil der Aufgabe nur geringe Mittel zur Verfügung stehen.

Ich hebe aus Hettners Bericht einige wichtige Ergebnisse hervor. Die Grenze zwischen dem L. raeticus und dem obergermanischen nahm man bisher bei Lorch an. Nach den Grabungen des Majors Steinle scheint es, dafs sie etwa 5 km weiter östlich am Röthenbachthal gelegen habe. Bei der Untersuchung der Strecken selbst ist die interessanteste Entdeckung die des sog. Gräbchens. Auf ein solches war allerdings schon vor achtzig Jahren für Rätien durch Pfarrer Maier, neuerdings für die Wetterau und den Taunus durch Wolff und Soldan hingewiesen, aber zu voller Bedeutung hat ihm erst die Aufdeckung durch Jacobi verholfen, welche die Kommission auf allen Strecken zu eifriger Nachforschung veranlafste. In der Erklärung dieses Gräbchens, das zum Teil Pfähle, zum Teil eine Absteinung enthält, nimmt H. eine vermittelnde Stellung zwischen Jacobi und Löschcke ein. Während jener es für die mit signa versehene, unter dem Boden laufende Reichsgrenze hält, betont Löschcke, dafs die Absteinung angelegt sei, um die eingekeilten Pfähle festzuhalten. Deshalb nimmt er an, dafs die Grenze über dem Boden durch eine Art Zaun kenntlich gemacht war, und er glaubt, dafs die sog. signa nur aus der Kulturschicht in der Nähe der Türme zufällig in das Gräbchen geraten seien. H. spricht sich dahin aus, dafs verschiedene Arten der Grenzbezeichnung üblich gewesen sein mögen, weil sie den „lokalen Behörden" anheimgegeben war. Dafs Jakobis Hypothese z. B. für die Strecke vor der Saalburg Gültigkeit hat, hält er für zweifellos, und ich mufs auch sagen, dafs die Art, wie die Steine in dem Gräbchen nahe am Oberhainer Weg gelegt sind, nicht auf jenen praktischen Zweck die Pfähle zu festigen schliefsen läfst.

Die andere Hypothese, welche Mommsen-Jacobi über die Termination durch das Gräbchen aufgestellt haben, verwirft H. mit Recht. Das Gräbchen läuft eben nicht durchweg parallel mit dem „Pfahl". Gerade auf der Strecke bei Grenzhausen hat uns Löschcke bei dem Ausfluge nach der Kölner Versammlung überzeugend ad oculos demonstriert, wie das Gräbchen von dem „Pfahl" durchschnitten wird. H. erkennt Löschckes scharfsinnige Untersuchungen an, wonach das Gräbchen in Verbindung mit Türmen — es waren zunächst Holztürme — ursprünglich die Grenze markiert hat, während der „Pfahl" erst bei gröfserer Gefährdung des Reiches angelegt wurde und jene Markierung antiquierte. Für den rätischen Limes stellt H. die Skala auf: Grenzmarkierung mit Holztürmen, eine solche mit Steintürmen, Mauer mit Steintürmen. Die Untersuchung der „Begleithügel", auf welchen jene Holztürme errichtet waren, hat auch in betreff der Odenwaldlinie zu dem Urteile geführt, dafs sie eine frühere Grenze, welche der Linie Lorch-Miltenberg voranging, darstellte.

Durch die Untersuchung der Kastelle sind zwei Typen festgestellt worden. Den einen veranschaulicht ein Plänchen des

Kastells Butzbach, in dem die via principalis vor dem praetorium herläuft und das sacellum nach dem Feindesland gerichtet ist. Den zweiten erläutern die Grundrisse der Saalburg und von Wiesbaden; in ihnen schneidet die principalis das Lager hinter dem praetorium, und das sacellum ist dem römischen Gebiete zugewandt. Diese Form ist wahrscheinlich die frühere.

Die interessanten Berechnungen der Besatzungsstärke mufs ich übergehen, zum Schlusse will ich nur darauf noch hinweisen, dafs H. mit Recht sagt, die Meinungen über den Zweck der Anlage gingen nur scheinbar weit auseinander. Die Markierung verbunden mit Türmen habe dem Wachdienst, der Erhebung des Zolles, der Abwehr des räuberischen Gesindels gedient, der „Pfahl", welcher wahrscheinlich Anfang des 3. Jahrh.s angelegt und der früheren Grenzlinie gefolgt sei, habe dem Andrängen der deutschen Völkerschaften wehren und sie wenigstens auf die Benutzung der Hauptwege einschränken sollen.

H. glaubt nicht, dafs die noch zu erledigenden Arbeiten — dazu gehören z. B. die weitere Erforschung der Kastelle links der Donau, die Grabungen nördlich der Wisper und bei Bendorf — in dem einen noch zur Verfügung stehenden Jahre bewältigt werden können. Aber auch so ist durch die tüchtige und selbstlose Arbeit der Streckenkommissare und durch die umsichtige Leitung Grofses erreicht. Eine Fülle von wichtigen Resultaten liegt bereits vor, und es sind für alle Zeit die Richtpunkte gegeben, an welche sich die Einzelforschung und die Arbeiten der Altertumsvereine halten müssen.

Wiesbaden. F. Lohr.

---

1) Leonhardt, Geographisch-statistische Schul-Wandtafeln, nach Hickmanns Taschen-Atlas bearbeitet. Ausgabe für das Deutsche Reich. I. u. II. Serie. Leipzig und Wien 1896, G. Freytag u. Berndt. Preis jeder Serie 3 M, aufgezogen 4,50 M.

In grofsen, kräftig und schön kolorierten Tafeln bringt die Serie I, durch Vierecke veranschaulicht, Vergleichsbilder der europäischen Staaten (Gröfse, Volkszahl, Heeresstärke) und der Flächengröfse der das Deutsche Reich zusammensetzenden Staaten, Serie II ebenfalls in farbiger Darstellung, aber in Form von Kreissektoren solche über die Gröfse der Ozeane und Erdteile, über die Bodennutzung letzterer, über den prozentischen Anteil der einzelnen Nationalitäten an der Bevölkerung Europas und über Verteilung der Bevölkerung des Deutschen Reichs nach Beruf und Beschäftigung.

Die Tafeln haben alle durch genügende Gröfse und Farbenkraft der graphischen Symbole gute Fernwirkung. Da jede zu 1 M auch einzeln käuflich ist, möchten wir namentlich die Anschaffung der ersten beiden Tafeln (Gröfse und Volkszahl der europäischen Staaten) zur Anschaffung für den Unterricht empfehlen,

da sich diese areal- und bevölkerungsstatistischen Werte dem Schüler niemals in nackten Zahlen hinlänglich einprägen, anderseits doch zweifellos nicht vernachlässigt werden dürfen auf unseren Schulen.

Bedenken erregt auf der Tafel 6 (II. Serie) bei Asien der Ausdruck „Heiden" neben Steppen und „kulturfähig[en], jedoch unangebauten Hochebenen und Flufsniederungen"; ebenso bei Europa die Bezeichnung „Wiesen 24%", was offenbar die Steppen mit befassen soll, obwohl doch Steppen durchaus keine Wiesen sind.

2) Hickmanns Geographisch-statistischer Taschen-Atlas. Wien 1895, G. Freytag u. Berndt. In Lwd. geb. 3 M.

Dieser kleine Atlas, der im Format dem vortrefflichen Perthesschen Taschen-Atlas ähnelt, vermag letzteren zwar nicht zu überbieten in seinen geographischen Kärtchen der fünf Erdteile und der europäischen Staaten, noch weniger in seiner vorwiegend tabellarisch-statistischen Textbeigabe. Indessen auch der Geographielehrer wird mit Interesse die in Vielzahl dargebotenen graphischen (farbig ausgeführten) Darstellungen betrachten, durch die eine Menge statistischer Zahlenwerte hier zu leichtester Vergleichung veranschaulicht werden: Land- und Ozeangröfsen, Areale der Staaten, absolute und relative Bevölkerungszahlen, wirtschaftliche Bodennutzung, Produktion an Getreide, Nutztieren, Fossilien, Ein- und Ausfuhr, Heeresstärke und Ausgaben für das Heer auf Friedensfufs, Eisenbahn- und Telegraphenlängen, Stadtgröfsen, Prozentanteil der Analphabeten an der Volkszahl der Kulturstaaten, Staatsschulden u. ä. Sehr sauber sind die Gold- und Silbermünzen aller Münzen prägenden Staaten in ihrer natürlichen Gröfse durch Gold- und Silberdruck auf rotem Grund wiedergegeben.

Ganz verwirrt ist in der völkerkundlichen Abteilung die Einordnung der „Polynesier, Melanesier, Australier, Mikronesier und Maori" in die „Neger-Rasse". Das ist ungefähr so, als wollte man die Botokuden zu den Germanen rechnen. Sehr wunderbar nehmen sich dabei die polynesischen Maori neben den Polynesiern aus, wie übrigens ebenso unlogisch vorher „die Papua auf Neu-Guinea, Neu-Caledonien und den umliegenden Inseln" als Untergruppe der Neger aufgeführt werden, als wenn jene keine Melanesier wären.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

---

1) F. A. Westrick und G. Heine, Rechenbuch nebst Aufgaben zur ersten Einführung in die Geometrie für höhere und mittlere Lehranstalten sowie zum Selbstunterricht. Zweite Auflage. Münster i. W. 1894, Aschendorffsche Buchhandlung. 288 S. 8. geb. 3 M.

Der methodische Gang dieses Rechenbuches entspricht genau den Lehrplänen von 1892. Weitere Vorzüge sind bereits in der

Besprechung der 1. Auflage (Jahrg. 1892 S. 665) hervorgehoben. Die neue Auflage zeigt nur ganz geringfügige Veränderungen: Aufgaben über die Arbeiter-Versicherungen sind an geeigneten Stellen eingefügt, und die neue österreichische Währung ist berücksichtigt worden.

2) Adolf Sickenberger, Leitfaden der Arithmetik nebst Übungsbeispielen. Sechste, unveränderte Auflage. München 1895, Theodor Ackermann. 196 S. 8. 1,60 M.

Diese in Bayern verbreitete Sammlung enthält den Rechenstoff für die drei unteren Klassen der höheren Schulen. Die Anordnung folgt einer gewissen Systematik, ohne damit eine Vorschrift über die Reihenfolge geben zu wollen. Allenthalben sind dem vollständig ausreichenden Übungsmaterial die Definitionen und die Regeln mit ihrer einfachen Begründung vorausgeschickt; auf die Veranschaulichung der Bruchregeln durch Zuhilfenahme geteilter Strecken sei besonders hingewiesen. Früh wird der Gebrauch der Klammern geübt, überhaupt dem Unterricht in der allgemeinen Arithmetik tüchtig vorgearbeitet.

3) Adolf Sickenberger, Übungsbuch zur Algebra. Erste Abteilung. Zweite Auflage. München 1894, Theodor Ackermann. 106 S. 8. 1,20 M.

Im Jahrg. 1890 S. 489 hat Ref. auf die erste Auflage dieser gediegenen Sammlung hingewiesen. Sie enthält nur Aufgaben, die musterhaft nach Gruppen geordnet sind, wobei auf jede Gruppe eine grofse Zahl gleichartiger Beispiele entfallen. Der vorliegende erste Teil umfafst die vier Spezies und die Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, anhangsweise Potenzen mit positiven ganzen Exponenten.

4) Karl Schwering, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik für höhere Lehranstalten. Erster Lehrgang. Freiburg i. Br. 1896, Herder. 57 S. 8. 0,80 M.

In diesem Übungsbuch handelt es sich um die vier Spezies mit absoluten Zahlen und um die Gleichungen 1. Grades mit einer Unbekannten. In mancher Beziehung zeichnet sich der Übungsstoff durch staunenswerte Fülle aus; man vergleiche z. B. § 2 „Darstellung der Zahlen", wo auch manche zahlentheoretische Dinge dem Lernenden nahe gebracht werden. Dagegen scheint es uns, als ob die Brüche auf Kosten der ganzen Zahlen etwas zu kurz kämen. Auch nach Beispielen und Aufgaben über Division von Polynomen sucht man vergeblich, während doch entsprechende Fragen durch die ziemlich komplizierten Multiplikationen mehrgliedriger Ausdrücke nahe gelegt werden. Reich an nützlichen Beispielen ist der Abschnitt über Gleichungen; nach des Ref. Erfahrungen eignen sich aber Textaufgaben, die das Archimedische Prinzip oder den Begriff der spezifischen Wärme voraussetzen, besser für eine höhere Stufe. Andererseits will uns bedünken, dafs die meisten Aufgaben des § 1 ihre frucht-

bringende Stelle schon im Rechenunterricht der Unterklassen finden würden.

Wer nach einem interessanten Übungsbuche sucht, das nicht nach dem gewöhnlichen Muster zugeschnitten ist, dafür aber in manchen Punkten zu erhöhter Klarheit verhilft, dem sei das Schriftchen angelegentlichst empfohlen.

5) **Adolf Sickenberger, Leitfaden der elementaren Mathematik. I. Algebra. III. Stereometrie — Trigonometrie.** München 1894. 1895, Ackermann. 75 u. 103 S. 8. 1,20 u. 1,20 M.

Beide Bücher bieten das übliche Pensum in einfacher und leicht verständlicher Darstellung. An den preufsischen Gymnasien wird in der Algebra mit der Hinzunahme des binomischen Lehrsatzes für ganze positive Exponenten weiter gegangen, dagegen die sphärische Trigonometrie weniger ausgeführt und wohl meistens auf die Betrachtung des rechtwinkligen Dreiecks gegründet. Bd. III enthält reiches Übungsmaterial in bestimmten Zahlen; in den Lehrtext verwoben finden sich als nützliche Zugaben die Anfänge der darstellenden Geometrie und die Methoden der Ortsbestimmung an der Erd- und Himmelskugel.

Nur geringfügig sind die Ausstellungen, die wir dem Verf. zur Erwägung unterbreiten.

Wenig glücklich scheinen uns die Bezeichnungen „Streifen" für das Kugelzweieck und „Trichter" für den Körper, der durch Rotation eines Dreiecks um eine durch eine Ecke gehende und die Dreiecksfläche nicht schneidende Gerade entsteht. In Widerspruch mit dem herrschenden Brauche steht die Angabe, wonach $(8+5)+3$ bedeute, man solle die Summe $8+5$ zu der Zahl 3 addieren. $\frac{a}{b}$ soll gelesen werden: „a gebrochen durch b"; dann müfste man also statt „a mal b" auch lesen „a vervielfacht mit b". Auf S. 47 fehlen bei der Regel: „Eine Wurzel ändert sich nicht, wenn ..." die Worte: „ihrem Werte nach". Die Pluralbildung „mehrfäche" gilt hierzulande als unzulässig.

6) **Th. Spieker, Lehrbuch der ebenen und sphärischen Trigonometrie mit Übungsaufgaben und einer kurzen Einleitung in die sphärische Astronomie für höhere Lehranstalten. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten. Dritte, verbesserte Auflage.** Potsdam 1895, Stein. 156 S. 8. 1,40 M.

7) **Th. Spieker, Lehrbuch der Stereometrie mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten.** Potsdam 1895, Stein. 108 S. 8. 1,60 M.

Das Spiekersche Lehrbuch der Planimetrie ist weiten Kreisen der Fachgenossen in Nord- und Süddeutschland bekannt; viele von uns wissen aus eigener Erfahrung, die sie auf der Schulbank oder im Lehramt erworben, welchen Nutzen das Buch seit mehr als einem Menschenalter gestiftet hat. Inzwischen sind auch Lehrbücher über andere Teile der Elementarmathematik von demselben

Verf. erschienen, und nun, nachdem er sich zur Ruhe gesetzt, hat er, durch vielfache Anfragen ermuntert, sich noch entschlossen, auch die Stereometrie zu bearbeiten und so den Kreis seiner Lehrbücher zu schliefsen.

Unsere Vorlagen gehören zu den systematisch bearbeiteten Büchern, die nach Ausgestaltung des Systems und Reichhaltigkeit des Übungsmaterials einen ganz hervorragenden Rang und bezüglich der Ausführungt im einzelnen eine mittlere Stellung einnehmen. Aus der Trigonomerie sei der wertvolle Abschnitt „Trigonometrische Analysis", der 30 Seiten füllt, hervorgehoben, ferner die Sphärik und ihre Anwendungen, die mit 43 Seiten bedacht sind. Zum „Abschlufs" der Stereometrie wird eine gründliche Behandlung der Wechselschnitte des Zylinders und des Kegels, dann die Lehre von den Polyedern, insbesondere von den regelmäfsigen und halbregulären geboten; der Anhang bringt ausgeführte Beispiele und ungelöste Aufgaben zur Bestimmung der Maxima und Minima stereometrischer Gebilde.

Nach zwei Seiten hin hätten wir bei der Neuauflage der Trigonometrie eine Abänderung gewünscht: einmal waren die siebenstelligen Logarithmen durch fünfstellige zu ersetzen, und dann war für den Erdradius und alle terrestrischen Entfernungen das metrische Mafs an Stelle der geographischen Meile einzuführen. Zwei Kleinigkeiten seien noch vermerkt: Bei den stumpfen Winkeln empfiehlt es sich, nicht nur den Satz, der die Zurückführung auf die Funktionen des Supplements lehrt, sondern auch den anderen, für den praktischen Rechner wichtigeren, über den Zusammenhang mit der Kofunktion des Überschusses über 90°, in Worte zu fassen. In der Stereometrie finden sich beim Beweise für die Kongruenz der Grundflächen eines Prismas mehrere Versehen.

Mülheim a. d. Ruhr. A. Emmerich.

G. Brandt, Schulphysik für die Gymnasien nach Jahrgängen geordnet. Zweiter Teil. Berlin 1896, Leonhard Simion. S. 81—301. 8. 2 M.

Zu dem ersten Teile von Brandts Schulphysik, der als praktisch sehr brauchbar von uns empfohlen werden konnte[1]), ist jetzt der zweite Teil erschienen, welcher das Pensum der Oberstufe der Gymnasien behandelt. Auch die Bearbeitung dieser Aufgabe zeigt überall die geschickte Hand des erfahrenen Lehrers, so dafs wir in dem vorliegenden Bande einen wertvollen Beitrag zur Herstellung einer nach allen Richtungen hin befriedigenden Schulphysik begrüfsen. Die Auswahl des Stoffes ist so knapp, als man es für ein Lernbuch nur wünschen kann, die Methode ist

[1]) Vgl. oben S. 176. [Soeben ist eine zweite Auflage dieses Teiles ausgegeben worden. Korrekturnote.]

meistens entwickelnd derart, dafs aus den Resultaten kurz angedeuteter Versuche die Gesetze entnommen werden, die Darstellung ist anschaulich und von guten Figuren begleitet. Es wird vorausgesetzt, dafs neben diesem zweiten Bande auch der erste in der Hand der Schüler sich befindet. Für sehr praktisch halte ich die Beifügung von Zahlentabellen im Anhange, ebenso die Zusammenstellung der wichtigsten historischen Daten, kurzer Biographieen der bedeutendsten Physiker nach „Daurer, Biographische Notizen" und die Erklärungen der technischen Ausdrücke der Physik.

Der Lehrstoff ist nach Klassenpensen eingeteilt, und zwar sind in der Obersekunda die Wärmelehre, die Meteorologie und die Elektrizität, in der Unterprima die Mechanik und die Akustik zu behandeln, während der Oberprima die Optik und die astronomische Geographie vorbehalten bleiben. Die Versuche sind im allgemeinen so ausgewählt, dafs sie von jedem Physiklehrer mit den vorhandenen Mitteln sollten ausgeführt werden können. In der Wärmelehre ist ganz besonders auf das Losersche Thermoskop mit seinen Nebenapparaten Rücksicht genommen worden, so dafs dieser Teil des Buches ohne die genannten Apparate nicht gut im Unterrichte verwendet werden könnte. Wenn dieser Apparat, den ich nicht kenne, das hält, was er verspricht, so kann man mit der hier durchgeführten Behandlung dieses experimentell nicht ganz leicht zu erledigenden Gebietes nur einverstanden sein. Dafs die Auswahl des Stoffes knapp ist, gereicht, wie ich vorhin andeutete, dem Buche zum Vorteil, denn es kommt nicht auf eine Überfülle des Stoffes, sondern auf eine gründliche Durcharbeitung an. Das Buch will nicht ein Lehrbuch in der Hand des Lehrers, sondern ein Lernbuch in der Hand des Schülers sein. Bei der notwendigen Beschränkung des Stoffes ist es nicht auffallend, dafs das C. G. S.-System nicht Aufnahme gefunden hat, wie sehr es auch von vielen Seiten gefordert wird, und ich pflichte diesem Entschlusse vollständig bei. Dafs der Potentialbegriff vollständig vermieden ist und auch in der Elektrizitätslehre nicht einmal eine ganz einfache Definition versucht ist, kann ich nicht für angemessen erachten, weil damit ein ebenso einfaches, wie notwendiges Hilfsmittel, um die Vorgänge der elektrischen Verteilung, der elektrischen Ströme, insbesondere um die sogenannte Voltasche Spannungsreihe gründlich zu verstehen, aus der Hand gegeben ist. Es ist selbstverständlich, dafs dann auch die Kraftlinien eine Verwendung nicht finden konnten. Was die Beschränkung des Stoffes gerade in der vorliegenden Begrenzung anbelangt, so steht zwar nicht zu erwarten, dafs sie allseitige Billigung finden wird (so würde ich z. B. es doch für notwendig halten, dafs die Schallinterferenzen ausführlicher behandelt werden, als es hier geschehen ist), indessen mufs man den Gesichtspunkt im Auge behalten, dafs es unmöglich ist, in dieser Beziehung

allen Wünschen gerecht zu werden, und dafs es jedem Lehrer freisteht, im Unterrichte noch über die „Schulphysik" etwas hinauszugehen.

Die Resultate der kurz angedeuteten Versuche führen im allgemeinen induktiv auf die abzuleitenden Gesetze. Von diesem gewifs zu billigenden Verfahren ist hin und wieder Abstand genommen, z. B. bei der Aufstellung des Ohmschen Gesetzes, dessen Giltigkeit seiner enormen Wichtigkeit wegen doch möglichst exakt sich aus den Resultaten hätte ergeben müssen.

Der Darstellung wird man Anschaulichkeit und im ganzen auch Korrektheit nachrühmen können, indessen sind mir mehrere Stellen aufgefallen, die nach meiner Überzeugung nicht unbeanstandet gelassen werden können: S. 139. 140 die Erklärung des Massenbegriffs, S. 142 die Ableitung der Gesetze des unelastischen Stofses, S. 154 die Definition der Centripetalkraft, S. 208 die Vergröfserungszahl eines Fernrohres, S. 213 der Ausdruck „7 Farben", S. 228 die Figur 273, da die Punkte $a\,b\,c\,a_1\,b_1\,c_1$ auf einer Hyperbel liegen müssen, S. 229 die Beweise a, b, e. Leider kommen auch in dem Buche nicht selten Druckfehler vor, von denen ich folgende anführe: S. 114 letzte Zeile 1 statt s, S. 119 Z. 9 v. u. 153 statt 154, S. 141 Z. 9 v. u. 400 statt 400^2, S. 149 Z. 15 (a — s) statt (r — s), S. 225 Fig. 269 l_1 statt e_1, weiter unten rv, vo und ro mehrfach verwechselt, S. 235 Z. 2 v. u. $\frac{1}{2}'$ statt $\frac{1}{2}°$.

Wenn die genannten Mifsstände abgestellt werden könnten, so würde es gewifs dem Buche zur weiteren Anerkennung verhelfen.

Berlin. R. Schiel.

Littrows Wunder des Himmels oder Gemeinfafsliche Darstellung des Weltsystemes. 8. Auflage. Nach den neuesten Fortschritten der Wissenschaft bearbeitet von Edmund Weifs. Mit 14 lithographierten Tafeln und vielen Holzschnitt-Illustrationen. Vollständig in höchstens 36 Lieferungen à 0,40 M. Berlin 1895, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. 8. Lieferung 5—14.

Nachdem wir früher (S. 380 des vorigen Jahrganges) bereits die ersten vier Lieferungen der neu erscheinenden Auflage des allbekannten und -geschätzten Buches besprochen haben, liegen uns heute die Lieferungen 5—14 zur Besprechung vor.

Was den Inhalt anbetrifft, so handeln die noch zur ersten Abteilung über die allgemeinen Erscheinungen des Himmels gehörigen Kapitel von der Präzession und Nutation, von dem Ptolemäischen, dem ägyptischen und dem Kopernikanischen Planetensystem, von den Bahnelementen der Planeten, von der Bestimmung der Zeit, von den Mond- und Sonnenfinsternissen, ferner von den Wirkungen der Erdatmosphäre auf die Sichtbarkeit der Gestirne, insbesondere von der Refraktion, Reflexion, Absorption, der

Dämmerung und dem, obwohl kaum hierher gehörenden, Zodiakallicht, sowie endlich vom Gebrauch der Globen und der Sternkarten. In der zweiten Abteilung, der beschreibenden Astronomie, sind die einzelnen Kapitel, soweit sie in den uns vorliegenden Lieferungen noch enthalten sind, der Sonne, dem Merkur, der Venus, dem Mars und den Asteroiden gewidmet.

Ist auch im allgemeinen die Anordnung des Stoffes dieselbe geblieben wie in den früheren Auflagen, so sind doch einigen Partieen andere Stellen angewiesen worden; so ist z. B. die Refraktion, die in der sechsten und vermutlich auch in der siebenten Auflage mit der Präzession und der Nutation in einem Kapitel vereinigt war, jetzt in einem besonderen Kapitel mit den übrigen Wirkungen der Erdatmosphäre auf die Beobachtung untergebracht. Das Kapitel über die Bewegungen der Satelliten ist ganz weggefallen, weil die dadurch bedingten Erscheinungen am besten später im Zusammenhang mit den sonstigen an den Satelliten bemerkenswerten Erscheinungen behandelt werden.

Durch mannigfache Ergänzungen und Berichtigungen ist den Fortschritten der Wissenschaft, wie den Interessen der Gegenwart Rechnung getragen. So hat unter anderem auch die Einführung der Normalzeiten, insbesondere der mitteleuropäischen Zeit ihre Besprechung gefunden, so sind ferner die Resultate der Forschungen im ultraroten und ultravioletten Strahlengebiet erwähnt, doch sind die hier angegebenen Grenzwerte bereits von Langley, der Wellen von 0,03 mm konstatierte, und V. Schumann in Leipzig, der nach der andern Seite hin bis zur Wellenlänge 0,000 100 mm kam, weit überschritten. Das Helium, das ein auf der Erde bisher noch nicht gefundenes Element genannt wird, ist bekanntlich mittlerweile entdeckt worden.

In dem Kapitel über die Konstitution der Sonne ist nichts Wesentliches hinzugefügt worden, wahrscheinlich hauptsächlich deswegen, weil noch keine der neueren Theorieen allgemeine Anerkennung gefunden hat. Die Temperatur der Sonne wird niedriger geschätzt als in den früheren Auflagen, wenn auch immer noch auf mehr als 20 000 Grad, während die meisten Physiker jetzt diese Temperatur noch für zu hoch zu halten geneigt sind.

Bei Besprechung der bislang noch nicht in ihrem ganzen Betrag erklärten Bewegung der Apsidenlinie des Merkur sind die interessanten von Hall und von Newcomb neuerdings angegebenen Möglichkeiten einer Erklärung erwähnt, nach deren ersterer das Newtonsche Gravitationsgesetz als nicht in aller Strenge gültig vorausgesetzt wird, während nach der anderen zwischen Merkur und Venus ein Planetoidenring angenommen wird.

Die Kapitel über die Planeten Merkur, Venus, Mars haben infolge der wichtigen Entdeckungen Schiaparellis eine

wesentliche Bereicherung erfahren. Ebenso ist dem Kapitel über die Planetoiden eine beträchtliche Vermehrung zu Teil geworden, die teils bedingt ist durch die so erfolgreiche Anwendung der Photographie zur Auffindung dieser Körperchen, teils durch mehrere, bei der auf über 400 gestiegenen Zahl der Planetoiden wohl berechtigte, statistische Untersuchungen, so über die Anzahl der Planetoiden von bestimmter Helligkeit, über ihre Verteilung und die Lage ihrer Bahn u. dergl. Vieles minder Wichtige ist mit Recht weggelassen worden, ja der Verfasser hätte darin wohl noch weiter gehen können, da viele Einzelheiten der Entdeckung und der Benennung, abgesehen von den ersten Planetoiden, heute wenig Interesse haben, und hätte dafür neben den Verdiensten der Wiener Sternwarte und des Berliner Recheninstituts die grofsen Verdienste Herrn Berberichs mehr hervorheben sollen, ohne dessen selbstlose, von der Pariser Akademie durch einen Preis anerkannte Thätigkeit gewifs ein halbes Hundert Planetoiden für uns wieder verloren gegangen wäre.

Von dem Planeten 206 Hersilia ist versehentlich erwähnt, dafs er nicht habe wiedergefunden werden können, während er im Jahre 1884 bereits wieder aufgefunden worden ist. Dem Planeten Leukothea ist auf S. 369 vielleicht infolge eines Druckfehlers die Nummer 37 statt 35 beigesetzt.

Ein anderer Druckfehler in dem übrigens äufserst korrekt gedruckten Werk, S. 126 Z. 19, wo Ekliptik für Ellipse steht, würde nicht der Erwähnung wert sein, wenn er nicht gerade in dem für Laien schwierigen Kapitel über die Nutation vorkäme, weshalb eine Angabe desselben in einem Druckfehlerverzeichnis wohl erwünscht wäre, damit dem mit jenen Vorstellungen noch wenig vertrauten Leser das Verständnis nicht erschwert werde.

Auch aus den vorliegenden Lieferungen läfst sich der Schlufs ziehen, dafs das Werk in seiner Neubearbeitung für die Gegenwart dasselbe sein wird, was die früheren Auflagen für ihre Zeit waren.

Jena. Otto Knopf.

Äschylus' Agamemnon. Introduction, Chöre und Melodramen mit Begleitung von Pianoforte, Harmonium und (ad libitum) Harfe. Übersetzung von B. Todt. Musik von Georg Romberg (Ferdinand Schultz). Berlin 1895, Carl Paez (D. Charton).

Zum ersten Mal hat diese Tragödie des Äschylus eine musikalische Gestaltung erfahren, während andere griechische Tragödien, wie Antigone, die beiden Ödipus, Philoktet u. a., schon längst, einige von diesen sogar mehrfach musikalisch interpretiert worden sind. Es hat dies wohl darin seinen Grund, dafs die häufig wechselnden Stimmungen in dieser Tragödie eine grofse Gestaltungskraft verlangen, besonders aber der ernste religiös-philosophische Inhalt der Chöre schwer musikalisch verständlich zu machen ist.

Unzweifelhaft ist dem Autor die Lösung dieser schwierigen Aufgaben gelungen. Es ist bewundernswert, mit wie einfachen, allgemein verständlichen Mitteln der gedankenschwere Inhalt der Chöre musikalisch wiedergegeben ist. Dabei ist die Musik immer reizvoll, die Motive immer originell und packend. Ebenso sind die Solopartieen in ihrer Melodik ansprechend und zeichnen sich durch leichte Sanglichkeit aus. Besonders wirkungsvoll sind auch die melodramatischen Stellen. Wenn schon die Deklamation eines ernsten Stoffes mit adäquater musikalischer Begleitung auf unser Gemüt erhebend wirkt, so zeigen sich hier die begleitenden Instrumente, Klavier, Harmonium und Harfe, in ihrem Zusammenwirken besonders eindrucksvoll und wirken stellenweise geradezu erschütternd. Der Charakter der Musik ist im allgemeinen modern und erinnert nach dem persönlichen Empfinden des Ref. an unsere modernen Meister, nicht zuletzt an Wagner; nichtsdestoweniger bleibt der eigenartige antike Charakter gewahrt, weil der Komponist den antiken Rhythmen zu folgen hatte.

Die Aufführung des Agamemnon, welche im vergangenen Winter in dem vom Komponisten geleiteten Gymnasium stattfand, hat wohl bei allen den Eindruck hinterlassen, dafs von dem Schülerchor sowohl in schauspielerischer als auch musikalischer Beziehung etwas Aufsergewöhnliches geleistet wurde. Dennoch ist Referent der Meinung, dafs von jedem Schulchor das Gleiche geleistet werden kann, vorausgesetzt, dafs er unter einem tüchtigen, nicht einseitig gebildeten Leiter steht. Die Fülle der leicht ins Ohr fallenden Melodieen unterstützt das Gedächtnis der Sänger, und an das immerhin noch spröde Stimmenmaterial unserer Gymnasiasten werden weder in der Tiefe noch in der Höhe zu hohe Anforderungen gestellt, jedenfalls in der Höhe nicht, denn der erste Tenor geht nie über das hohe As hinaus. Demnach wäre zu wünschen, dafs der Agamemnon in der Schultzschen Komposition auf unseren Anstalten Eingang fände. Wer selbst Gelegenheit gehabt hat an der musikalischen Aufführung einer griechischen Tragödie thätigen Anteil zu nehmen, weifs, wie belehrend und anregend in nicht nur wissenschaftlicher, sondern auch ästhetischer Beziehung eine solche Aufführung ist. Wir sind daher dem Komponisten zu grofsem Danke verpflichtet, dafs er die sehr begrenzte Zahl leichter aufführbarer griechischer Dramen um eins vermehrt hat.

Berlin. R. Ulich.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreiches Preufsen seit dem Jahre 1879.

Band XLVI. 6. Direktoren-Versammlung der Provinz Schleswig-Holstein.

I. Wie kann die Schule aus den Anregungen des Heimatsortes (Schulortes) im naturwissenschaftlichen, geographischen, geschichtlichen, deutschen Unterricht und bei sonstiger Gelegenheit durch lebendige Anschauung (zumal auf den unteren Stufen) die Bildung der Schüler fördern?

Angenommene Leitsätze:

1. Das für den Unterricht geeignete Material, welches der Heimatsort bietet, ist zu verwerten

a) für die intellektuelle Bildung, insofern

α) die Fähigkeit, zu beobachten, gesteigert (Beobachtungsvermögen),

β) die Bildung von Begriffen durch lebendige Anschauung ermöglicht (Denkvermögen),

γ) das Begreifen durch die Beziehung des Fremden auf das Bekannte oder sinnlich Wahrnehmbare entweder erleichtert oder ermöglicht wird (Auffassungsvermögen);

b) für die Bildung des Gemüts, insofern

α) das Heimatsgefühl (besonders durch Sage und Geschichte),

β) das Naturgefühl (besonders durch den naturkundlich-geographischen Unterricht und durch die poetische Lektüre)

gefördert wird.

2. Für den naturkundlichen Unterricht giebt der Heimatsort nicht blofs die Mittel zur Einzelbetrachtung der Individuen, sondern ermöglicht auch, die Natur als Ganzes zu fassen und das Verständnis für die Natur anzubahnen.

3. Der naturbeschreibende Unterricht wird durch eine Unterweisung im Freien wesentlich gefördert: derselbe hat sich überall weniger mit der Untersuchung von Einzelwesen, als mit den Lebensgemeinschaften und dem Zusammenhang von Pflanzen, Tieren und Boden zu beschäftigen.

4. Die Art und Häufigkeit dieser Unterweisungen im Freien ist abhängig von den besonderen Verhältnissen des Schulorts und der Schülerzahl; sie dürfen jedoch nur ausnahmsweise den regelmäfsigen Unterricht in der Schule unterbrechen.

5. Betreffs des geographischen Unterrichts ermöglicht die Heimat das Verständnis

a) für das Kartenbild,

b) für die geographischen Grundvorstellungen,

c) für die Geschichte der Heimat im weitesten Sinne gefafst.

6. Besondere geographische Exkursionen sind abgesehen von dem sogenannten heimatkundlichen Unterricht in Sexta nicht erforderlich.

7. Geologische Belehrungen sind für das Verständnis der Erdkunde, besonders soweit sie die Heimat anbetrifft, erforderlich: dieselben haben im Anschlufs an die naturwissenschaftlich-geographischen Unterweisungen im Freien stattzufinden.

8. Bei dem heimatkundlichen Unterricht der Unterstufe sind auch lokale Sagen und Geschichten, soweit sie für die Schüler Bildungswert haben, heranzuziehen.

9. Die Geschichte des Heimatlandes und Heimatortes ist für das Verständnis der allgemeinen Geschichte möglichst zu verwerten, doch nur im Zusammenhange dieser und nicht in einem längeren, abgesonderten Unterrichte.

10. Das Plattdeutsche ist wegen der Ursprünglichkeit und Sinnlichkeit seines Ausdruckes gerade für unsere Provinz auch im Unterricht möglichst zu verwerten, um das Verständnis für deutsche Sprache und Litteratur zu vertiefen.

11. Indem der deutsche Unterricht die Aufsatzthemata der Heimat entnimmt und zwar häufiger in den mittleren, gelegentlich auch in den oberen Klassen, liefert er ein Gegengewicht gegen die Gefahr einseitigen Reflektierens.

12. Eine etwaige Beziehung der Heimat zur deutschen Litteratur kann in fruchtbarer Weise für den Unterricht verwertet werden.

13. Der Besuch von Museen, Sammlungen, grofsen gewerblichen Anlagen u. s. w. kann sich besonders dann für die Schüler als nützlich erweisen, wenn sie vorher von dem führenden Lehrer eine planmäfsige Unterweisung empfangen haben.

14. Für jeden Schulort ist eine möglichst vollständige Zusammenstellung aller auf die Heimatskunde bezüglichen Schriften zu erstreben.

II. In welchem Umfange ist bei der in den neuen Lehrplänen für Untersekunda und Oberprima geforderten Belehrung über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in ihrem Verhältnisse zur Gegenwart der einschlägige Stoff auszuwählen und zu behandeln?

Angenommene Leitsätze:

1. Zweck der im Gymnasialunterricht für Untersekunda und Oberprima geforderten Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in ihrem Verhältnis zur Gegenwart ist, die geschichtliche Bildung zu vertiefen und den Sinn für besonnene Mitarbeit an den sozialen Aufgaben unserer Zeit zu wecken.

2. In der Zeit von 1640—1786 besteht der Stoff in der Darstellung der wichtigsten Mafsregeln des Grofsen Kurfürsten, Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs des Grofsen zur Förderung der wirtschaftlichen Lage des Volkes und zur gesellschaftlichen Hebung der unteren Stände.

3. In Oberprima wird das nach dem 30jährigen Kriege herrschende volkswirtschaftliche System unter Hinweisung auf Colbert dargelegt.

4. In der französischen Revolution werden die wichtigsten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen beiden Klassen mitgeteilt; die Prima wird über den Wechsel der Ideen, Übergang des Merkantilsystems in das System des Freihandels, Verwandlung der ständischen Unterschiede in geschichtliche Gleichheit unter Bezugnahme auf die französischen Physiokraten, die Schule von Adam Smith und Rousseau belehrt.

5. Unter der Regierung Friedrich Wilhelms III. und IV., der Zeit des gemäfsigten Freihandelssystems in Preufsen, bilden den Unterrichtsstoff die Stein-Hardenbergsche Gesetzgebung, die Scharnhorstsche Wehrverfassung, die Zollgesetzgebung, die Bildung des Zollvereins und die Verkehrsstrafsen.

6. Die Zeit von 1861 bis zur Gegenwart enthält als wichtigsten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Belehrungsstoff die Entwickelung der Industrie nach Ursachen und Folgen, die Bildung des vierten Standes, die Entstehung der Sozialdemokratie und das Verhältnis des Staates wie der anderen Stände zu den neuen sozialen Erscheinungen. In Oberprima ist insbesondere die sozialpolitische Gesetzgebung unter Wilhelm I. und II. eingehend zu behandeln.

7. Auch auf die Lage der übrigen Stände und Gesellschaftsgruppen, sowie auf ihr Verhältnis und ihre Pflichten gegen einander und gegen den Staat kann in Oberprima der Blick gelenkt werden.

8. Mit der Darstellung der Arbeiterverhältnisse in Deutschland kann eine vergleichende Betrachtung der englischen und französischen verbunden werden.

9. Die Geschichte der deutschen sozialistischen Bewegung, insbesondere die Entstehung der deutschen Sozialdemokratie ist dabei zu berücksichtigen, ohne dafs auf die Partei-Theorieen eingegangen wird oder Zukunftspläne angedeutet werden.

10. Bei der Auswahl des Stoffes im ganzen und seiner Verteilung auf die Klassen Untersekunda und Oberprima ist dem Lehrer grofse Freiheit zu lassen, doch ist taktvolles Mafshalten geboten.

11. Um für die ausgiebige Behandlung des Stoffes den nötigen Raum zu beschaffen, ist besonders die Kriegsgeschichte noch mehr einzuschränken und für die politische Geschichte der nationale Gesichtspunkt noch mehr geltend zu machen.

III. Wie sind in den dem Lateinischen auf der Oberstufe des Gymnasiums wöchentlich zugewiesenen sechs Stunden die drei verschiedenen Aufgaben der Dichterlektüre, der Prosalektüre und der sprachlichen Schulung (schriftlichen Übung) zu behandeln und innerlich zu verknüpfen, um das gesteckte Lehrziel zu erreichen?

Angenommene Leitsätze:

I. 1. Die Lektüre ist in den Mittelpunkt des gesamten lateinischen Unterrichts zu stellen.

2. Zur Einführung in das Geistes- und Kulturleben der Römer ist es notwendig, auch die rhetorischen und philosophischen Schriften Ciceros wie bisher zur Lektüre heranzuziehen.

3. Bei der Auswahl der Lektüre im einzelnen empfiehlt es sich, falls man nicht die ganze Schrift lesen kann, thunlichst solche Abschnitte auszuwählen, die ein abgeschlossenes Bild geben, das Störende und minder Wertvolle aber auszuschliefsen.

4. Die durch die neuen Lehrpläne bedingte Verminderung der Stundenzahl erfordert bei der Behandlung der Lektüre eine Beseitigung alles dessen, was nicht unbedingt nötig ist. Die bisher vielfach üblichen Einleitungen sind daher zu verwerfen oder umzugestalten.

5. Das Lehrziel läfst sich nur erreichen, wenn streng auf gehörige Artikulation des Unterrichts Bedacht genommen wird. Daher sind bei der Erklärung die verschiedenen Akte genau von einander zu scheiden. Doch sind die Wiederholungen einzelner Abschnitte der Lektüre von Stunde zu Stunde möglichst abwechselungsreich zu gestalten und durch Gruppen- und Reihenbildung fruchtbar zu machen.

6. Für die Lektüre der Horazischen Gedichte empfiehlt sich eine angemessene Gruppierung derselben.

II. 1. Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische sind als Stütze einer eindringenden und genauen Lektüre unentbehrlich.

2. Ein Anschlufs der Vorlage an den Dichter oder Tacitus ist zu verwerfen.

3. Die Vorlagen sind durch Ausscheidung aller grammatischen, stilistischen und lexikalischen Besonderheiten zu erleichtern.

4. Die lateinischen Inhaltsangaben stehen nicht im Einklange mit dem Geiste der neuen Lehrpläne.

Erklärung. In Rücksicht auf die Bedeutung des Lateinischen auch für unser gegenwärtiges Leben ist a) die Trennung der Sekunda im lateinischen Unterricht unumgänglich nötig; b) die Bewilligung einer siebenten wöchentlichen Lehrstunde auf der oberen Stufe von der gröfsten Wichtigkeit.

IV. Welche Erfahrungen sind bis jetzt hinsichtlich der in den neuen Lehrplänen S. 66 a β und b β geforderten kurzen Ausarbeitungen über durchgenommene Abschnitte aus dem Deutschen, den Fremdsprachen, der Geschichte und Erdkunde, sowie den Naturwissenschaften gemacht worden, und wie läfst sich diese Einrichtung in fruchtbringender Weise auf sicherem Boden weiter ausgestalten?

Angenommene Leitsätze:

1a. Die in den neuen Lehrplänen vorgeschriebenen kürzeren Ausarbeitungen haben den Zweck, die Gewandtheit der Schüler im schriftlichen Gebrauch der Muttersprache zu fördern und so den deutschen Unterricht zu unterstützen.

1b. Nach den bisher gemachten Erfahrungen darf die neue Einrichtung als ein zweckentsprechendes Unterrichtsmittel bezeichnet werden.

1c. Die aus der neuen Einrichtung sich ergebenden Vorteile bestehen im allgemeinen darin, dafs durch sie den schriftlichen Übungen in der Muttersprache eine gröfsere Häufigkeit und Mannigfaltigkeit gesichert ist, und im

besonderen darin, dafs durch sie die Schüler in besonderem Mafse an eine knappe, rein sachliche Ausdrucksweise gewöhnt werden.

1 d. Die kleinen Ausarbeitungen haben frühestens in Obertertia zu beginnen. In der Quarta empfiehlt es sich, statt dieser kleinen Ausarbeitungen vermehrte schriftliche Übungen in den deutschen Stunden einzurichten.

2 a. Nach den Erläuterungen unter III b der Lehrpläne scheinen die fremden Sprachen ihren hierher gehörenden Anteil an der Aufgabe der deutschen Stilbildung in den schriftlichen Übersetzungen in das Deutsche zu erledigen. Für die untere und mittlere Stufe ist diese Beschränkung der Aufgabe in der That angemessen; für die oberen Klassen empfiehlt es sich jedoch, neben den Übersetzungen auch den Inhalt des Gelesenen betreffende Ausarbeitungen im fremdsprachlichen Unterricht, namentlich im Griechischen, schreiben zu lassen.

2 b. Nach dem Wortlaut der Bestimmungen auf S. 66 β scheinen Ausarbeitungen im deutschen Unterricht für die oberen Klassen nicht vorgesehen zu sein; diese Beschränkung kann als innerlich begründet nicht angesehen werden.

2 c. Eine weitere Ausdehnung der Ausarbeitungen, sei es auf andere Fächer, sei es auf andere Klassen als die, welche in den Lehrplänen namhaft gemacht sind, ist nicht zu empfehlen.

3. Wie die Aufgabe von dem Lehrer gestellt wird, in dessen Unterricht sie erwächst, so fällt ihm auch ausschliefslich die Durchsicht und Beurteilung der Arbeiten zu.

4. Für die Bearbeitung der Aufgaben darf jedesmal höchstens eine Lehrstunde in Anspruch genommen werden.

5. Die Aufgaben zu den Ausarbeitungen müssen unmittelbar aus dem Unterricht erwachsen, eng begrenzt, scharf bestimmt und geeignet sein, das Interesse der Schüler anzuregen.

6. Eine besondere häusliche Vorbereitung der Schüler auf die Ausarbeitungen ist mit allen Mitteln zu verhüten.

7 a. Nur diejenige Arbeit darf als genügend angesehen werden, bei der Inhalt und Form in gleicher Weise den Anforderungen entsprechen. Der in dieser Beziehung aus der Arbeit gewonnene Eindruck ist in ein einheitliches Schlufsurteil zusammenzufassen.

7 b. Bei der Beurteilung der Darstellung ist auf Klarheit und Bündigkeit das gröfste Gewicht zu legen; Sauberkeit der Form ist auf allen Stufen zu fordern.

8. Die Besprechung der durchgesehenen Arbeiten in der Klasse, sowie die Verbesserung seitens des Schülers mufs sich in den engsten Grenzen halten; die letztere darf nie zu einer völligen Umarbeitung des Aufsatzes führen, hat sich vielmehr im allgemeinen auf die Verstöfse gegen Grammatik und Orthographie zu beschränken.

9. Die Mindestzahl der kleinen Ausarbeitungen ist jährlich in der Pensentabelle festzustellen. Eine geringere Zahl als eine Arbeit im Quartal für jedes Fach ist mit dem Zweck der Übung unvereinbar.

10. Bei Festsetzung des Prädikats im Deutschen empfiehlt es sich, in zweifelhaften Fällen die Ergebnisse der kleinen Ausarbeitungen überhaupt zu berücksichtigen.

V. Wie ist der Turnunterricht zu gestalten, um den Forderungen der neuen Lehrpläne gerecht zu werden?

Angenommene Leitsätze:

A. Wesen der neuen Lehrpläne.

1. Der Wert der neuen Lehrpläne für den Turnunterricht liegt aufser in dem sie durchdringenden nationalen Geiste in der starken Vermehrung der Lehrstunden, der Aufstellung eines Grundlehrplans, sowie in der Förderung eines gleichmäfsigen Fortschreitens aller Schüler und eines fröhlich frischen Turnbetriebes.

2. Der ersten Forderung wird am besten entsprochen durch Einführung des Klassenturnens, sorgfältige Verteilung des Lehrstoffs auf die einzelnen Klassen und Feststellung des bis zur Abschlufsprüfung zu erreichenden Lehrzieles; der zweiten dienen besonders die auf allen Stufen zu übende Turnkür und das angewandte Turnen.

3. Im Mittelpunkte des angewandten Turnens steht das Bewegungsspiel.

B. Der Lehrplan.

1. Der Lehrplan jeder Anstalt hat in einfacher und knapper Form die Marksteine für den Weg einzusetzen, welchen der Unterricht einschlagen soll. Er hat den Stoff nach streng einheitlichen Grundsätzen auf alle drei Stufen der Turnschule zu verteilen.

2. Bei der Auswahl dieses Stoffes hat man in der Unterstufe besonders den Forderungen der Gesundheitspflege, in der Mittelstufe denen der Schulzucht, in der Oberstufe denen der Charakterbildung nachzugehen.

3. Übungen, welche nach allen drei Seiten hin schätzbare Bildungselemente in sich vereinigen und in aufsergewöhnlicher Weise die Turnlust anzuregen pflegen, sind in die Sonderklasse der „allgemeinen Pflichtübungen" zu stellen. Sie sind planmäfsig auf alle drei Stufen zu verteilen und durch häufige Wiederholung zum Gemeingut aller Schüler zu machen.

4. In allen drei Stufen ist den Ordnungs- und Freiübungen wegen ihres hohen erziehlichen Wertes grundsätzlich neben dem Gerätturnen Raum zu geben; sie haben sich ihrem Wesen nach an die in Nr. 2 dargelegten Forderungen anzulehnen.

5. Der Gesang leistet dem Turnlehrer beim Marsch und bei den Ordnungsübungen gute Dienste. — Der Reigen empfiehlt sich, vorausgesetzt dafs er aus dem Unterrichte selbst natürlich herauswächst, vorzugsweise für die unteren Klassen.

C. Der Turnbetrieb.

1. Es ist zu wünschen, dafs möglichst viele Kandidaten des höheren Schulamts sich die Befähigung zum Turnunterricht erwerben.

2. Auch die übrigen Kandidaten des höheren Schulamts haben während des Seminar- und Probejahres dem Turnen und seinem Lehrbetriebe, sowie dem Spielbetriebe ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden; insbesondere empfiehlt sich ihre Teilnahme an den Spielkursen.

3. Bewegung vom Orte ist die Seele der ganzen Schulgymnastik; in ihr stecken auch die wirksamsten Mittel zur Charakterbildung. Deshalb

a) haben die Sprunggeräte eine beherrschende Stellung innerhalb des Turnbetriebes einzunehmen.

b) Auch Reck- und Barrenübungen sind mit Anlauf zu verbinden.
c) Alles lange und ermüdende Stehen am Gerät ist zu meiden und durch zweckmäfsige Ausbeutung der Gemeinübungen oder durch Abwechselung auszuschliefsen.
d) Innerhalb des Betriebes findet der Laufschritt ausgiebigste Verwendung, z. B. beim Herangehen und Verlassen des Geräts, beim Gerätwechsel, bei turnerischen Dienstleistungen.
e) Alle Marschbewegungen vollziehen sich in flotten, straffen und grofsschrittigen Gangarten.
f) Der Turnunterricht ist im Freien zu erteilen, wenn irgend die Verhältnisse es gestatten.

4. Die Vorturnerausbildung erwächst aus dem Dreistundenunterricht und erstreckt sich auf die weitesten Kreise. Sie giebt eine vortreffliche Handhabe, die Schüler zu selbständigem Handeln anzuleiten. Die Erziehung zur Riegenführung greift in ihren Anfängen bis in die Unterstufe zurück. Eine planmäfsige Turnkür läfst sich nur innerhalb der allgemein verbindlichen Turnstunden einrichten, von denen ihr etwa jede sechste einzuräumen ist.

5. Für die Aufstellung des Turnzeugnisses geben neben der Turnfertigkeit namentlich die charakterbildenden Elemente der Erziehung den Mafsstab ab. Williger Gehorsam, Findigkeit, Selbständigkeit, Mut, Schlagfertigkeit, Vertrauen in die eigene Kraft.

6. Turnschuhe sind für das Hallenturnen aus gesundheitlichen Gründen unentbehrlich; die Einführung einer besonderen Turnkleidung empfiehlt sich.

7. Das Springpferd ist in der Mittelstufe, der Bock in der Unterstufe nicht zu entbehren.

8. Die Teilung der drei ganzen Wochenstunden in sechs halbe für die Unterstufe ist aus praktischen Gründen zu verwerfen.

D. Das angewandte Turnen.

1. Die Schule hat die Turnspiele in grundsätzliche und geordnete Pflege zu nehmen. In der Turnlehrerprüfungsordnung ist die Kenntnis der Jugendspiele unter die Prüfungsgegenstände aufzunehmen.

2. Die Beteiligung der Schüler an den Spielen ist freiwillig; doch ist dahin zu streben, dafs sie allgemein werde.

3. Die Aufsicht bei den Spielen kann auch Lehrern ohne Unterrichtsbefähigung im Turnen gegen entsprechende Vergütung übertragen werden, doch bedarf es dazu ihrer Einwilligung.

4. Der Betrieb hat sich an einen Sommer- oder Jahresspielplan anzulehnen. In diesem finden auch alle sonstigen Gattungen des angewandten Turnens gebührende Berücksichtigung.

5. Wettkämpfe der Schüler verschiedener Anstalten in der Weise, wie sie der Nordalbingische Turnlehrerverein veranstaltet hat, enthalten eine reiche Fülle von Anregungen und sind in jeder Weise zu fördern.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Kalender für Lehrer an höheren Schulen, herausgegeben von J. Heinemann. Zweiter Jahrgang. Mit einem Bildnis Herders. Hamburg, C. Adler. — Der Kalender enthält alles, was der Lehrer irgend braucht, und vieles aufserdem, was für ihn von Interesse ist; darunter drei kleine gehaltvolle Aufsätze über Pädagogisches.

2. C. Rethwisch, Jahresberichte über das höhere Schulwesen. Neunter Jahrgang. Berlin 1895, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). 650 S. Lexikonformat. 13 M. — Der neue Jahrgang enthält wieder so viel des Guten und Anregenden, dafs ein gründliches Studium desselben dringend zu empfehlen ist.

3. Deutsche Zeitschrift für Ausländisches Unterrichtswesen, herausgegeben von J. Wychgram. Jahrgang I, Heft 1. Leipzig 1895, R. Voigtländer. — Jährlich 4 Hefte; Preis in Deutschland 10 M.

4. F. Moldenhauer, Geschichte des höheren Schulwesens der Rheinprovinz unter preufsischer Regierung. Festgabe zur 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Köln. Köln a. Rh. 1895, Paul Neubner. VIII u. 120 S. 3 M.

5. G. Richter, Zur Frage der Gymnasialseminare. Erfahrungen und Erwägungen. Halle a. S., 1895, Waisenhaus. 45 S. 0,80 M. (S.A. aus: Lehrproben und Lehrgänge 1895).

6. G. Richter, Unterricht und geistige Ermüdung. Eine schulmännische Würdigung der Schrift E. Kraepelins „Über geistige Arbeit". Halle a. S. 1895, Waisenhaus. 41 S. 0,80 M. (S.A. aus: Lehrproben und Lehrgänge 1895).

7. Vaterländische Gedichte. Für Schulen und Vereine insbesondere zum Andenken an die glorreichen Erfolge des Krieges von 1870/71 und für die Kaiser-Gedenktage ausgewählt von E. Goebel. Zweite Auflage. Köln 1895, J. P. Bachem. VIII u. 176 S. geb. 1 M. — Eine vorzügliche, sehr zu empfehlende Sammlung.

8. G. Weck, Aus Deutschlands tausend Jahren. Der vaterländischen Schriften und Dichtungen zweiter Teil. S. 84—219. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 1,80 M.

9. O. E. Schmidt, Lieder der Deutschen aus den Zeiten der Freiheitskriege und der Kämpfe um die nationale Einheit. Für Schule und Haus zusammengestellt. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VI u. 103 S. 0,80 M.

10. Freytags Schulausgaben klassischer Werke für den deutschen Unterricht. 1895. — Goethes Gedichte (Auswahl), herausgegeben von F. Bachmann. 179 S. geb. 0,80 M. — Schillers Gedichte (Auswahl), herausgegeben von F. Bachmann. 202 S. geb. 0,80 M. — Schiller, Kabale und Liebe, herausgegeben von K. Hachez. 148 S. geb. 0,80 M. — Lessing, Emilia Galotti, herausgegeben von O. Langer. 118 S. 0,70 M.

11. O. Netoliczka und H. Wolff, Deutsches Lesebuch für Mittelschulen, 2. Teil: Zweite Klasse. Hermannstadt 1895, W. Krafft. XI u. 326 S. — Das für sächsisch-deutsche Mittelschulen in Ungarn bestimmte Buch verdient in weiteren Kreisen Beachtung, da sein Inhalt mit grofser Sorgfalt und Sachkenntnis zusammengestellt ist.

12. R. Hirzel, Der Dialog, ein historischer Versuch. Zwei Bände. Leipzig 1895, S. Hirzel. XIII u. 565 bezw. 473 S., zusammen 18 M.

13. R. Pöhlmann, Aus Altertum und Gegenwart. Gesammelte Aufsätze. München 1895, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck), V u. 406 S. 7 M.

14. O. Keller, Grammatische Aufsätze (Zur lateinischen Sprachgeschichte, Teil II). Leipzig 1895, B. G. Teubner. VIII u. 405 S. gr. 8. 14 M.

15. Phaedri fabulae Aesopiae. Recensuit usus editione codicis Rosanboniani ab Ulixe Robert comparata Ludovicus Havet. Paris 1895, Hachette & Co. 296 S. Lexikonformat.

16. S. B. Franklin, Traces of epic influence in the Tragedies of Aeschylus. Diss. Baltimore 1895. 81 S.

17. F. L. van Cleef, Index Antiphonteus. Cornell studies in classical philology No. 5. Ithaca, New York 1895, Ginn & Co. VI u. 173 S.

18. J. Argyriades, Beiträge zur Kritik und Erklärung des Thukydides (in griechischer Sprache). Athen 1895, ἐκ τοῦ τυπογραφείου τῶν ἀδελφῶν Πέρρη. 57 S. (S.-A. aus *ΑΘΗΝΑ*, tom. Z').

19. J. R. Asmus, Julian und Dion Chrysostomus. Progr. Tauberbischofsheim 1895. 42 S. 4.

20. H. Saure, Auswahl englischer Gedichte für höhere Lehranstalten. Zweite, verbesserte Auflage. Berlin 1895, F. A. Herbig. VIII u. 219 S. 1,80 M.

21. F. Hoyermann und F. Uhlemann, Spanisches Lesebuch zum Schul- und Privatgebrauche, nebst einem Überblick über die spanische Litteratur und einem vollständigen Wörterbuche. Zweite, vollständig umgearbeitete Auflage. Dresden 1895, Gerhard Kühtmann. XVI u. 288 + 69 S. gr. 8. 7 M, geb. 7,50 M.

22. C. v. Massow, Reform oder Revolution! Zweite Auflage (drittes bis viertes Tausend). Berlin 1895, Otto Liebmann. VIII u. 245 S. 2 M.

23. J. Asbach, Zur Erinnerung an Arnold Dietrich Schaefer. Mit einem Bildnis Schaefers. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VIII u. 80 S. gr. 8. 3,60 M.

24. K. Plötz, Auszug aus der alten, mittleren und neueren Geschichte. Elfte, verbesserte Auflage. Berlin 1895, Verlag von A. G. Plötz. VIII u. 434 S. geb. in Leinwand 3 M.

25. B. Rogge, Vom Kurhut zur Kaiserkrone. Zweiter Band: Das Buch von den preußischen Königen. Zweite Auflage. Mit 9 Brustbildern. Hannover 1895, Carl Meyer (G. Prior). XVI u. 592 S. gr. 8. 8 M, in Prachtband 10 M.

26. W. Pütz, Leitfaden der vergleichenden Erdbeschreibung. Vierundzwanzigste Auflage, bearbeitet von F. Behr. Freiburg i. Br. 1895, Herdersche Verlagsbuchhandlung. XVI u. 328 S. 1,60 M. — Das Buch hat durch die Änderungen und Zusätze des neuen Herausgebers bedeutend gewonnen.

27. P. Stäckel, Die Theorie der Parallellinien von Euklid bis auf Gauss. Eine Urkundensammlung zur Vorgeschichte der nichteuklidischen Geometrie, in Gemeinschaft mit Fr. Engel herausgegeben von P. St. Leipzig 1895, B. G. Teubner. X u. 325 S. gr. 8. 9 M.

28. H. Schotten, Der Koordinatenbegriff und die analytische Geometrie der Kegelschnitte. Berlin 1895, G. Grote. 55 S. kart. 0,60 M.

29. Ambros Sturm, Das Delische Problem. Teil I und II. Linz 1895, 1896, Verlag des Gymn. in Seitenstetten. 56 u. 40 S. gr. 8.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Non scholae, sed vitae discimus.

Zu den Schlagwörtern, mit denen die Agitation für eine Reform der höheren Schulen arbeitete, gehörte das Wort: non scholae, sed vitae discimus. Es wurde dasselbe meistens in dem Sinne angeführt, dafs die Schuljugend schon möglichst viel von dem lernen solle, dessen Wissen für sie im späteren Leben nützlich oder notwendig sei. Der Streit darüber, was dies sei, und wie weit es bei dem Jugendunterricht schon Berücksichtigung finden könne, ist in Preufsen durch die Lehrpläne vom Jahre 1892 einigermafsen zur Ruhe gebracht worden. Das obige Wort kann aber auch noch nach einer andern Seite hin betrachtet werden, so dafs man es wie bei der Auswahl des zu Lernenden, so auch bei der Methode des Unterrichtes zu beachten hat, indem man verlangt, die Schüler sollen alles das, was sie nach den Lehrplänen zu lernen haben, so lernen, dafs sie es nicht blofs in der Schule, sondern auch im späteren Leben noch wissen.

Leider macht man aber die Bemerkung, dafs die Schüler der Gymnasien im späteren Leben nicht blofs von dem Beiwerk und Detail, sondern auch von dem Kern und den Hauptsachen des auf der Schule Gelernten wenig oder nichts mehr wissen. Ja es kommt sogar vielfach vor, dafs die Schüler der oberen Klassen das, was sie in den unteren Klassen mühsam gelernt, so gut wie ganz vergessen haben. Solange man den Standpunkt einnahm, dafs es auf den höheren Schulen vorzugsweise auf die formale Bildung ankomme, hatte man einen Schein des Rechtes, sich über jenes Vergessen der Thatsachen zu beruhigen. Ich sage: einen Schein des Rechtes; denn in Wirklichkeit besteht doch auch die formale Bildung nur in dem Besitze gewisser Kenntnisse und Vorstellungen, durch die man befähigt wird, andere Vorstellungen leicht aufzufassen oder zu erzeugen. Verschwinden jene ersten Vorstellungen und Kenntnisse, so geht auch die sogenannte formale Bildung verloren. Je mehr der Lehrplan der Schulen aber darauf zugeschnitten wird, dafs die Schüler Kenntnisse erwerben, die sie unmittelbar im späteren Leben verwenden können, desto mehr wird es Aufgabe der Schule, dafür zu sorgen, dafs das

Wissen und Können, welches sie den Schülern vermittelt, ein fester und unverlierbarer Besitz derselben wird. Dieser Aufgabe entsprechen aber die Schulen nicht in dem Mafse, wie es möglich zu sein scheint, wenn man dieselbe schärfer im Auge behielte. Die neuere Didaktik lenkt die Aufmerksamkeit des Lehrers besonders darauf, dafs er den Lehrstoff der neuen Stunde in möglichst enge Verbindung mit den vorhandenen Vorstellungen der Schüler bringt und ihn so gestaltet, dafs er leicht der Ausgangspunkt für die Bildung neuer Vorstellungsreihen und der Impuls zu Entschliefsungen werden kann. Das Ergebnis jeder Stunde soll gleichsam ein abgeschlossenes didaktisches Kunstwerk sein, und der Wert des Lehrers wird nach der Musterlektion beurteilt. Bei den einfachen Lehrgegenständen der Volksschule leisten Virtuosen hierin Bewunderungswertes, und es sollen nach dem Urteil von Fachmännern, an diesem Mafsstabe gemessen, die Durchschnittsleistungen der Volksschule sich in neuerer Zeit aufserordentlich gehoben haben. Davon aber, dafs die Schüler derjenigen Volksschulen, welche in ihrer Einrichtung dieselben geblieben sind, infolge der neueren Methode im späteren Leben ein gröfseres Wissen und Können besitzen als frühere Generationen, bemerkt man nicht recht etwas. Fachkundige Schulinspektoren wollen beobachtet haben, dafs von dem didaktischen Kunstwerk, das in ihrer Gegenwart aufgeführt wurde, nach einem Jahre derselbe Lehrer in dem Gedächtnis der Schüler kaum noch schwache Erinnerungen vorfand. Je mehr in neuerer Zeit die Didaktik der Volksschule auf die höheren Schulen übertragen wird, desto mehr zeigen sich auch hier die mit derselben verbundenen Gefahren, und desto mehr mufs man sich auch hier hüten, dafs nicht durch den Scheinerfolg der einzelnen Stunden der Gesamterfolg der Schularbeit beeinträchtigt werde.

Im allgemeinen hat man besonders folgende Punkte stets im Auge zu behalten. Es giebt zwei verschiedene Arten zu lernen. Die eine besteht darin, dafs man gewisse Vorstellungen und Gedankenreihen sich so oft in einer bestimmten Reihenfolge zum Bewufstsein bringt, dafs durch die blofse Gewöhnung die voraufgehenden Vorstellungen die folgenden gleichsam von selbst hervorrufen. Die andere Art des Lernens ist diejenige, bei der man bei jeder Vorstellung zugleich dieses oder jenes besondere, wesentliche oder unwesentliche Merkmal auffafst, durch welches vermittelst der Ähnlichkeit, des Gegensatzes, der Kausalität oder anderer Beziehungen die nächste Vorstellung mit Bewufstsein reproduziert wird. Im kindlichen Alter lernt der Mensch fast ausschliefslich auf die erste Weise, und wird das so Gelernte während eines längeren Zeitraumes öfter repetiert, so wird es ein bleibender geistiger Besitz für das ganze spätere Leben. Je mehr sich die selbständige Denkthätigkeit des Menschen entwickelt, desto mehr geht er zur zweiten Art des Lernens über, bei der er die

einzelnen Vorstellungen durch eine Denkoperation mit einander verbindet. Wer auf diese Weise im reiferen Mannesalter lange Reden leicht und schnell memoriert, hat daneben die Fähigkeit jenes sogenannten mechanischen Auswendiglernens oft fast gänzlich verloren. Die zweite verstandesmäfsige Art des Auswendiglernens steht in Bezug auf die Dauer des Behaltens hinter der andern weit zurück. Bei Schülern tritt in der Regel vom 13. bis 14. Jahre an die Lust zum mechanischen Auswendiglernen, das manchem in früherer Zeit geradezu ein Vergnügen ist, hinter der Neigung zum verstandesmäfsigen Lernen zurück. Diese Thatsache der psychischen Entwickelung wird vielfach beim Unterricht nicht genug berücksichtigt. Es wird wertvolle Zeit damit verschwendet, die Knaben nach der Weise der Erwachsenen Dinge lernen zu lassen, die sie auf ihre Weise schneller und sicherer lernen würden. Und das Ergebnis eines solchen Unterrichtes ist dann meistens, dafs die Schüler in den oberen Klassen gewisse elementare Kenntnisse nicht haben und sich nun trotz aller Repetitionen auch nicht mehr aneignen.

Ein zweiter Fehler, der neuerdings vielfach beim Unterricht gemacht wird, ist die zu weit gehende und verfrühte Anwendung des heuristischen Verfahrens. Es ist zum Beispiel vielfach als etwas didaktisch besonders Wertvolles gerühmt worden, wenn man in der Sexta die Schüler die Deklinationen und Konjugationen an dem lateinischen Lesestück gleichsam selbst entdecken läfst, und doch wird bei solchen Experimenten viele schöne Zeit vergeudet. Die Teile des Satzes, die deutsche Deklination und Konjugation sind dem Schüler schon aus dem früheren Unterricht bekannt und werden ganz von selbst bei dem Übersetzen aus der fremden Sprache und in dieselbe dem Schüler weiter geläufig gemacht. Wie die betreffenden Formen im Lateinischen lauten, lernt er schneller und sicherer, wenn ihm der Lehrer das Paradigma an die Tafel schreibt und es ihn dann in seiner Grammatik nachlesen und lernen läfst. Die Hauptkunst des Lehrers besteht bei dem Lehren der Formen darin, dafs er zunächst das regelmäfsige Paradigma, die Zusammenstellungen der Ausnahmen, das Averbo und dergleichen mechanisch so sicher lernen läfst, dafs die Schüler in Zweifelsfällen in ihrem Gedächtnis gleichsam wie in der Grammatik nachschlagen können. Sodann müssen aber die einzelnen Formen durch sehr vorsichtig angestellte, Schritt für Schritt weitergehende Übungen im einzelnen geläufig gemacht werden. Mehr Berechtigung scheint das heuristische Verfahren bei der Syntax zu haben, wenigstens wird jetzt vielfach gefordert, dafs man die Schüler anleite, auf dem Wege der Induktion die grammatischen Regeln aus dem Lesestoff abzuleiten. Das Richtige bei dieser Forderung besteht darin, dafs man nicht von der Regel, sondern von dem einzelnen Fall, der vorliegenden sprachlichen Erscheinung ausgeht. Es ist auch sicher förderlich, wenn man

durch Fragen die Schüler selbst herausfinden läfst, worin der vorliegende Satz der fremden Sprache mit der Muttersprache übereinstimmt, und worin er von ihr abweicht. Es ist dann aber nicht gewinnbringend, sondern nur zeitraubend, wenn man nun wartet, bis unter der mannigfaltigen Fülle der zu beachtenden sprachlichen Erscheinungen im Laufe des Unterrichts jener erläuterte Fall noch mehrere Male vorgekommen ist, und dann erst die Regel giebt oder gar hofft, es werde sich diese als Ergebnis unbewufster Analogie im Geiste des Schülers von selbst bilden. Viel zweckmäfsiger ist es, dem Schüler gleich beim ersten Falle, bei dem eine sprachliche Eigentümlichkeit ihm zum Bewufstsein und Verständnis gebracht worden ist, die Kenntnis derselben in der Form einer Regel, die er auswendig lernt, zum dauernden Besitz zu machen, der bei jeder Wiederkehr derselben Sprecherscheinung befestigt wird. So lernt man am schnellsten und leichtesten die Grammatik einer Sprache.

Wie es bei der geschichtlich gewordenen Sprache ist, verhält es sich auch bei der Weltgeschichte. Auch hier sind die thatsächlich beim Unterrichte vorkommenden Versuche der Lehrer, aus den bekannten Thatsachen die Schüler selbst finden zu lassen, was nun weiter habe geschehen müssen, eine nutzlose Zeitverschwendung. Das heuristische Verfahren hat seine eigentlichste Anwendungsstätte auf dem Gebiete der Naturbeschreibung. Hier haben die Schüler den Gegenstand in Natur oder in Abbildungen vor sich, und der Lehrer kann sie durch Fragen fast alles finden und beobachten lassen, was sie von demselben lernen sollen. Auch in der Geographie ist so weit heuristisch zu verfahren, als die Landkarte dasjenige zur Anschauung bringt, was über die Erde gelehrt wird. In der Mathematik ist man über das Mafs der Anwendung dieses Verfahrens verschiedener Meinung. Jedenfalls ist es ein gutes Mittel, die Schüler zu einer längeren Betrachtung der Figuren zu veranlassen, und erfahrungsmäfsig wird ja der Unterricht um so leichter, je deutlicher das geistige Bild wird, das die Schüler von den Figuren bekommen. Am meisten wird durch die Anwendung des heuristischen Verfahrens im Religionsunterricht gefehlt. Man sieht es hier vielfach als die Blüte der katechetischen Kunst an, aus den gegebenen biblischen Geschichten die dogmatischen Begriffe und Lehren des Katechismus abzuleiten. Ja selbst scholastische Beweisführungen werden hier immer noch versucht. Ich habe es noch in jüngster Zeit erlebt, dafs in Katechesationen, die kirchlicherseits gleichsam als Muster gegeben wurden, bei der Erklärung des 4. Gebotes durch ein weitläufiges heuristisches Verfahren festgestellt wurde, was ein Diener sei, und dafs die Leidensgeschichte Jesu Christi Anlafs gab, 12—14jährige Kinder die Lösung des Konfliktes zwischen der Gerechtigkeit und Liebe Gottes finden zu lassen. Durch ein solches Verfahren wird nicht nur die Zeit verbracht, in der den Kindern

eine lebendige Kenntnis von dem Leben und der Lehre Jesu Christi und der frommen Männer des Alten und Neuen Testamentes gegeben werden sollte, sondern es werden dieselben auch so gequält und gelangweilt, dafs sie ihr Leben lang mit Schrecken und Entsetzen an die Religionsstunden zurückdenken, die doch die interessantesten des ganzen Schulunterrichts sein können und sollen.

Endlich wird auch darin gefehlt, dafs man, um eine vielseitige Verknüpfung der Vorstellungen zu erreichen, den Schülern im Unterricht zu vielerlei bietet und dadurch, statt ihr Wissen zu konzentrieren, sie nur zerstreut. So hat man in der Verfolgungssucht gegen die einzelnen Übungssätze in den neueren lateinischen Übungsbüchern für die unteren Klassen vielfach sehr gefehlt, indem man den Schülern Lesestücke vorlegte, durch welche die Lehrer verführt, ja vielleicht gezwungen wurden, mehr Zeit auf den Inhalt als auf die Formen zu verwenden und die Knaben in lateinischer Sprache Dinge lernen zu lassen, die man in deutscher Sprache erst einige Jahre später zu behandeln wagt. Es war wirklich notwendig, dafs der neue Herausgeber der Ostermannschen Übungsbücher zur Rechtfertigung seines Verfahrens ausdrücklich daran erinnerte, dafs die Schüler in den lateinischen Stunden, namentlich in den unteren Klassen, doch vor allem die lateinische Sprache lernen sollen. Der Stoff der zusammenhängenden Stücke in den Übungsbüchern der fremden Sprachen mufs so leicht fafslich sein, dafs aufmerksame Schüler ihn von selbst auffassen. Nur dann wird der Inhalt der zusammenhängenden Stücke, wie es sein soll, die Aneignung der sprachlichen Formen unterstützen. Man darf es nie vergessen, dafs neue Vorstellungen nur dann durch die Vergleichung und Verbindung mit andern Vorstellungen verdeutlicht und fafslicher gemacht werden, wenn diese Vorstellungen den Schülern völlig bekannt und klar sind. Kein guter Redner sucht seine Rede durch Bilder aus einer den Zuhörern unbekannten Sphäre zu verdeutlichen. Sodann schadet man der Auffassung und festen Einprägung der einzelnen Lehrgegenstände oft dadurch, dafs man den aus ihrem eigenen Wesen sich ergebenden Zusammenhang zerreifst und die einzelnen Teile, je nachdem sich eine Gelegenheit der Kombination bei der Behandlung anderer Lehrgegenstände findet, ohne bestimmte Ordnung lehrt. Wenn auch beim Unterricht in den Sprachen die Lektüre und Grammatik stets in Beziehung zu einander gesetzt werden müssen, so erschwert man es doch den Schülern aufserordentlich, wenn man die Grammatik nur nach den zufällig sich bietenden Gelegenheiten der Lektüre und nicht auch nach dem im Lehrbuch gegebenen systematischen Gange lehrt. Die Bedeutung der Modi in den verschiedenen Sprachen kann man den Schülern nur zum Verständnis bringen, wenn man die verschiedenen Erscheinungsformen derselben zusammenfafst, und nur eine auf Verständnis beruhende Kenntnis

der Grammatik hat geistbildenden Wert und bewahrt die Schüler vor Mifsverständnissen und Fehlern. Das Auswendiglernen einer Menge detaillierter kasuistischer Regeln in der Form: wenn man im Deutschen so sagt, dann sagt man in der fremden Sprache so, hat keinen geistbildenden Wert. Am augenfälligsten hat man zum Zweck der Konzentration des Unterrichtes in neuerer Zeit darin gefehlt, wenn man bald die biblische Geschichte dem Katechismus zu Liebe zerrissen, bald die einzelnen Teile des Katechismus aus ihrem inneren Zusammenhange gelöst und hier und da als Anhang zur biblischen Geschichte behandelt hat. Auch der bisher freilich nur schüchtern aufgetretene Versuch, die Weltgeschichte nicht nach ihrem chronologischen Verlaufe, sondern stückweise zu lehren, je nachdem sich der Stoff leicht mit den Vorstellungsgruppen verbinden läfst, welche den Schülern aus andern Unterrichtsgegenständen oder den Erfahrungen ihres Lebens gerade geläufig sind, entspringt einem falschen Streben nach Konzentration. Das sachliche Verständnis und damit die innere Aneignung des Stoffes wird durch dieses Verfahren erschwert, das dauernde Festhalten des Gelehrten durch Repetitionen wird unmöglich; denn der nachfolgende Lehrer weifs natürlich nichts von den geistvollen Kombinationen, welche der pädagogische Künstler vor ihm gemacht hat, auch das eingeführte Lehrbuch enthält keine Spur von demselben, und sind den Schülern, weil das Lehrbuch „völlig unbrauchbar" sei, der Instruktion zum Trotz, Diktate gegeben, so werden diese von den Schülern bald verworfen, weil ja andere Lehrer beim Unterricht doch keine Rücksicht auf sie nehmen. Diese und andere didaktische Kunstgriffe, welche jedem Lehrer geläufig sein müssen und zur rechten Zeit und am rechten Orte angewandt, sehr nützlich sind, werden häufig von jüngeren Lehrern so gebraucht, als ob sie Selbstzweck wären. In den Elementarschulen sind sie dies bis zu einem gewissen Grade auch wirklich, weil durch sie die fehlende Fertigkeit im gebildeten Ausdruck gefördert wird. Für einigermafsen geweckte Schüler der höheren Lehranstalten führt dies leicht zu einem Hin- und Herreden über Dinge, die sie längst gefafst haben, und es werden ihnen besonders die Religionsstunden und die deutschen Stunden verleidet. Schreibt man dann auch noch statt des einfachen Repetierens und Lernens für die Arbeitsstunden Übungen vor, wie z. B. das Zusammenstellen der gelernten Vokabeln nach gewissen Begriffsgruppen oder nach dem Genus oder sonst einer grammatischen Eigentümlichkeit, so kann es kommen, dafs ein Lehrer, der ganz in der Didaktik des Elementar-Unterrichts lebt, für Schüler und Eltern eine Plage wird, ohne dabei das zu erreichen, was die Schüler bei einem andern Lehrer lernen, der das zu Lernende ohne alles interessante Beiwerk den Schülern klar und deutlich bietet, mit Strenge darauf hält, dafs sie es gleich beim ersten Male gründlich lernen und dann unermüdlich repetiert.

Ich habe bei allem bisher Gesagten zunächst die unteren Lernklassen im Auge. Hier ist es die gröfste Freude des Schülers, wenn er merkt, dafs sein Wissen zunimmt. Sehr treffend sagte einmal ein Professor der Astronomie in der Erinnerung an seine Schulzeit: „In den unteren Klassen ist den Schülern der strengste Lehrer der liebste, in den oberen Klassen der interessanteste". Aber auch in den oberen Klassen der Schule bleibt das Lernen die Hauptsache; freilich mufs der Lehrer hier, wenn er die Schüler dauernd befriedigen will, neben dem, was alle zu lernen haben, mancherlei geben, was bald bei diesem, bald bei jenem eine fruchtbare Stätte findet und zum eigenen Nachdenken anregt. Zu diesem die einzelnen interessierenden Unterricht kann er sich durch die Lehrgänge der neueren Methodiker wohl anregen lassen; aber die seiner Persönlichkeit entsprechende Methode mufs er sich selbst schaffen, und auch seine Methode mufs er immer wieder variieren je nach der Individualität der Schüler, die er vor sich hat. Auch hier macht die Beherrschung der Formalstufen oder dergleichen noch lange keinen tüchtigen Lehrer.

Also keine Verachtung, aber auch keine Überschätzung der Theorie! Es ist ein Segen, dafs alle angehenden Lehrer gründlich in dieselbe eingeführt werden; aber der ist der tüchtigste Lehrer, welcher es in der Praxis gelernt hat, durch welches der vielen didaktischen Mittel er in jedem Falle seine Schüler am schnellsten zu dem Ziele führt, dafs sie nicht blofs für die eine Stunde oder für die eine Klasse, sondern für die ganze Schule und fürs Leben lernen.

Neben der Warnung vor zu weit gehender Anwendung bestimmter theoretischer Methoden möchte ich noch einige Forderungen der Praxis aufstellen, deren Vernachlässigung mir neuerdings den Erfolg des Unterrichts zu beeinträchtigen scheint.

Es ist höchst erfreulich, dafs jetzt in den Unterrichtsstunden nicht mehr blofs aufgegeben und abgehört, sondern gelehrt wird. Aber wenn es eifrige und geschickte Lehrer am Ende der Stunde so weit gebracht haben, dafs fast alle Schüler das Pensum wissen, so liegt für sie die Gefahr nahe, das häusliche Lernen für unnötig zu halten. Und doch wird der Lehrstoff den Schülern wirklich nur dann zum dauernden geistigen Besitz, wenn sie ihn sich auch durch häusliche Arbeit zu eigen machen. Dafs der Lehrer am Ende der Stunde sagt: „So, nun seht euch dies in euren Büchern zu Hause noch einmal an", ist nicht genug; er mufs nicht blofs in den unteren Klassen, sondern bis zur Prima hinauf den Schülern genau und unter Hervorhebung des Wichtigsten in dem Lehrbuch bezeichnen, was sie zu lernen haben, und sich in der nächsten Stunde davon überzeugen, dafs die Schüler sich nicht blofs des in der vorigen Stunde Durchgenommenen noch erinnern, sondern dafs sie nach dem Lehrbuch gelernt haben. Nur wenn dies geschieht, können die folgenden Lehrer die Re-

petitionen vornehmen, welche jahrelang angestellt werden müssen, wenn das Gelernte ein dauernder Besitz der Schüler werden soll.

Hieraus ergiebt sich als selbstverständlich die Forderung, dafs die Schüler, solange sie in demselben Gegenstande unterrichtet werden, auch dasselbe Lernbuch behalten. Es ist ein didaktischer Fehler, dafs z. B. den lateinischen Übungsbüchern in der Regel grammatische Anhänge beigegeben sind, die den Lehrstoff der betreffenden Klasse in einer dem Sextaner oder Quintaner möglichst mundgerechten Form enthalten. Die Folge davon ist, dafs die Schüler mit der Formenlehre, wie sie in ihrer lateinischen Grammatik steht, gar nicht bekannt werden. Will der Lehrer der Quarta und Tertia dann die Formenlehre repetieren, so besitzen die Schüler meistens jene Anhänge gar nicht mehr und müssen sich nun in aller Eile mit der Grammatik bekannt machen. Sie haben das früher Gelernte umzulernen und wissen, wenn einige Wochen nach der Repetition vergangen sind, die Regeln weder in der Fassung, in der sie dieselben ursprünglich gelernt haben, noch in der, in welcher sie sie repetiert haben. Wer an Schulen zu arbeiten hat, deren Schüler zum gröfsten Teil erst in den mittleren Klassen aus anderen Schulen oder aus Privat-Unterricht eintreten und daher die Formenlehre aus verschiedenen, auf der neuen Schule aber nicht eingeführten Büchern gelernt haben, wird die Erfahrung bestätigen, dafs bei diesen Schülern ein festes Können des Lehrstoffes der Sexta und Quinta nicht vorhanden ist und auch nicht mehr zu erreichen ist. Nach den Reminiscenzen der Lektüre treffen sie wohl meistens das Rechte, oft aber auch nicht. Wer dagegen einwenden will, dies schade nichts, es komme ja nur auf das Verständnis der Schriftsteller an, und dies werde durch gewisse Unsicherheiten der Formenlehre nicht beeinträchtigt, der vergifst, dafs es heifst die Menschen zur geistigen Liederlichkeit erziehen, wenn man ihnen gestattet und sie gewöhnt, zu vermuten und zu raten, wo sie auf Grund eines klaren und sicheren Wissens nach fester Überzeugung urteilen sollen. Hat es keinen Wert mehr, dafs die Schüler die Regeln über das Genus und die Flexion der Wörter für die ganze Schule lernen, will man sich hinsichtlich dieser Dinge zu dem Grundsatz bekennen, „nicht für das Leben, ja auch nicht einmal für die ganze Schule, sondern nur für die Sexta oder Quinta wird gelernt", dann hat der Lehrer recht, der es mir als das Ergebnis seiner praktischen Erfahrung rühmte, er lasse die Genus-Regeln überhaupt nicht mehr lernen, sondern gewöhne die Schüler an das Genus der Wörter, indem er dieselben stets in Verbindung mit einem bestimmten Adjektivum sagen lasse. Ein geschickter Lehrer erlangt so für die Sexta sicher ganz leicht fehlerfreie Arbeiten; aber dieselben Schüler werden schon in den mittleren Klassen wegen Unsicherheit in der Grammatik hängen bleiben. Lernen sie dann in den mittleren Klassen in derselben Weise die Syntax, so wird die Spezies der

bis jetzt glücklicherweise wenigstens im Lateinischen nur vereinzelt vorkommenden Schüler in den oberen Klassen das Gewöhnliche werden, die, je nachdem sie aus dem Zusammenhang den Gedanken richtig erraten haben, die Worte richtig oder falsch übersetzen. In richtiger Würdigung dieser Thatsachen hat der Neubearbeiter der Ostermannschen Übungsbücher die grammatischen Anhänge der einzelnen Teile des Übungsbuches auch gesondert in einem Bändchen vereinigt erscheinen lassen und weiterhin durch Herausgabe einer Grammatik, in der diese Anhänge wörtlich enthalten sind, dem Übelstande vorgebeugt, dafs die Schüler in den oberen Klassen eine andere Grammatik benutzen müssen als in den unteren, wodurch Repetitionen sehr erschwert werden. Sichere Kenntnisse sind nur zu erlangen und für die ganze Schule zu erhalten, wenn die Lernbücher dieselben bleiben und mit der gröfsten Strenge darauf gehalten wird, dafs nur aus ihnen gelernt und immer wieder nach ihnen repetiert wird. Dies gilt natürlich nicht blofs von den Grammatiken, sondern auch von den andern Lehrbüchern. Wenn es durch die neuerdings ausgeübten Einwirkungen der Schulbehörde erst erreicht ist, dafs wenigstens in denselben Provinzen im wesentlichen dieselben Lehrbücher gebraucht werden, wird ein Schulwechsel den Schülern nicht mehr dieselben Nachteile bringen wie jetzt.

Während die Erfüllung der bisher erörterten Forderungen ganz in der Hand des Leiters und der Lehrer der Schulen liegt, bedarf es einer Abänderung der von den Behörden gegebenen Instruktionen zur Erfüllung einiger anderer Forderungen, die nach der Erfahrung der letzten Zeit gestellt werden müssen, wenn das Gelernte zum bleibenden Wissen der Schüler werden soll. Nach den Bestimmungen der Lehrpläne ist nicht nur die Zahl der schriftlichen Übungsarbeiten, besonders für die alten Sprachen, wesentlich vermindert, sondern auch noch festgesetzt, dafs etwa die Hälfte dieser Arbeiten Extemporalien, die andere Hälfte häusliche Exercitien sein sollen. Der Zweck dieser Arbeiten ist mit Recht dahin bestimmt, dafs durch sie der in den Lehrstunden behandelte Sprachstoff eingeübt werde. Darum wird ja auch verlangt (Lehrpläne II. 3. A. c. 1 am Ende), dafs die Texte in der Regel vom Lehrer selbst entworfen und fast nur als Rückübersetzungen behandelt werden. Bei diesem Verfahren haben die häuslichen Arbeiten aber weniger übende Kraft als das Klassenextemporale. Die Exercitien hatten namentlich für die oberen Klassen ihre grofse Bedeutung, solange sie freiere Aufgaben waren, bei denen der Schüler in ruhiger Überlegung aus dem Schatze seiner Sprachkenntnisse den fremdsprachlichen Ausdruck für den deutschen suchen und die deutschen Satzgefüge in die der fremden Sprache umwandeln mufste. Die Exercitien wurden so ein sehr wesentliches Mittel, auf das selbständige Schreiben in der fremden Sprache vorzubereiten. Die jetzigen schriftlichen Arbeiten haben

nur den Zweck, die gelernten Sprachformen und Konstruktionen, sowie gewisse Ausdrücke und Satzverbindungen, deren Beherrschung für den Fortschritt der Lektüre von Wichtigkeit ist, den Schülern sicher einzuprägen und geläufig zu machen. Dies geschieht aber viel weniger, wenn die Schüler zu Hause aus dem aufgeschlagenen Schriftsteller die Übersetzung des diktierten deutschen Textes ausschreiben, als wenn sie zu der Extemporalestunde einen gelesenen Abschnitt zu Hause noch einmal durchzuarbeiten und sich alle diejenigen Stellen fest einzuprägen haben, für die in der Klasse eine besondere Übersetzung gefunden oder gegeben worden ist. Sie repetieren hierbei sehr viel mehr, als in der schriftlichen Arbeit wirklich vorkommen kann, und was sie von dem Gelernten dann richtig angewandt haben, bleibt ihnen vermöge der gespannteren Aufmerksamkeit, zu der das Extemporale nötigt, fester in der Erinnerung. Wenn also auch das Extemporale jetzt noch viel weniger als früher zum vorzüglichsten Mafsstab bei der Beurteilung der Sprachkenntnisse gemacht werden darf, vielmehr nur ein Übungsmittel ist, so ist es doch als solches jetzt viel wirksamer als das häusliche Exercitium, und es dürfte kaum zweifelhaft sein, dafs eine Umfrage bei allen den Lehrern, welche auch mit ihrem Herzen ganz auf dem Boden der neuen Lehrpläne stehen, das Ergebnis haben würde, es sei nützlicher, in den fremden Sprachen nur Extemporalien schreiben zu lassen.

Während ich aber in Bezug auf die Beseitigung der Exercitien eine Abänderung der Lehrpläne nur als wünschenswert bezeichnen möchte, erscheint mir dieselbe als eine dringende Notwendigkeit für den griechischen und französischen Unterricht in der Obersekunda und Prima. Im Griechischen erreichen es jetzt in den drei Jahren der Untertertia bis Untersekunda nur besonders tüchtige Lehrer unter grofser Anstrengung der Schüler, dafs dieselben das Hauptsächlichste aus der Formenlehre und Syntax, zu deren Behandlung früher fünf Jahre zur Verfügung standen, einigermafsen sich aneignen. Da der Unterricht für einen grofsen Teil der Schüler zu schnell fortschreiten mufs und die schriftlichen Übungen gegen früher beschränkt worden sind, fängt die regelmäfsige Formenlehre in Untersekunda unter dem Einflufs des Homer schon wieder an wankend zu werden. Von der Syntax aber hat der angehende Obersekundaner zwar eine erste Kenntnis; eine Befestigung aber durch Repetitionen und Übungen hat bei der Eile der ersten Durchnahme noch nicht eintreten können. Und doch beginnt nun in den folgenden drei Jahren, wo die Schüler, abgesehen von den Diktaten für die Übersetzungen ins Deutsche, nichts Griechisches mehr schreiben, das Vergessen der grammatischen Grundlage. Da der Inhalt der Schriftsteller, welche den Schülern namentlich für die schriftlichen Übersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche vorgelegt werden, meistens ziemlich einfach ist, so erwerben sich die Schüler eine gewisse Routine

darin, den Sinn zu erraten, so dafs bei den Übersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche die Unkenntnis der griechischen Sprache nicht deutlich hervortritt. Diese zeigt sich schon in höherem Mafse bei der Lektüre des Homer. Die Bemühungen des Lehrers, die Abweichungen des epischen Dialektes vom attischen zum Bewufstsein zu bringen, bleiben ziemlich erfolglos, da ja die sichere Kenntnis der attischen Formen fehlt. Während man früher bei der Lektüre des Neuen Testamentes die Weiterbildungen der Sprache den Schülern leicht verständlich machen konnte, stehen sie denselben jetzt wie lauter neuen, unbekannten Wörtern gegenüber. Man wende nun nicht ein, dafs es ja nur auf den Gedankeninhalt und nicht auf die Form der griechischen Schriftsteller ankomme. Wäre dem so, dann thäte man besser, man lernte das Griechische gar nicht mehr und begnügte sich mit der Lektüre von Übersetzungen. Dafs diese aber nicht in den Geist des Griechentums einzuführen vermögen, bedarf für den Kundigen keines Beweises. Auf die nachteiligen ethischen Folgen so ungründlicher Arbeit, wie das Übersetzen aus dem Griechischen ins Deutsche in den oberen Klassen jetzt ist, wurde oben schon hingewiesen, und doch liefse sich die zu einem sicheren und selbständigen Verständnis der griechischen Schriftsteller nötige Sicherheit in der griechischen Formenlehre und Grammatik wohl erreichen, wenn die Übungen im schriftlichen Übersetzen aus dem Deutschen ins Griechische bis zur Reifeprüfung fortgesetzt würden. Beschränkte man sich, wie es ja auch früher verständige Lehrer thaten, auf einfache Sätze, wie sie schon den Untersekundanern vorgelegt werden, so würden solche Übungen wenig Mühe und Zeit kosten, und der Unterricht im Griechischen würde wieder den Charakter wissenschaftlicher Gründlichkeit annehmen.

Das vom Griechischen Gesagte gilt in derselben Weise vom Französischen. Nur ist die völlige Unsicherheit in der Grammatik und Orthographie hier um so bedauerlicher, da die Zahl der Abiturienten, welche sich im späteren Leben weiter mit der französischen Sprache zu beschäftigen haben, eine viel gröfsere ist als die Zahl derer, welche das Griechische weiter treiben. Fertigkeit im französisch Sprechen vermag die Schule nicht zu geben; es ist schon viel erreicht, wenn sie bei der neuen Methode die Schüler befähigt, das gesprochene französische Wort einigermafsen zu verstehen. Wohl aber kann die Schule solche grammatischen und lexikalischen Kenntnisse geben, dafs die Schüler nicht blofs für ihr ganzes Leben imstande sind, französische Schriftsteller selbständig zu lesen, sondern auch in den selteneren Fällen, wo sie französisch sprechen und schreiben sollen, sich diese Fertigkeit in verhältnismäfsig kurzer Zeit anzueignen vermögen. Mag man also im Griechischen noch mit einer gewissen Berechtigung sagen, Grammatik und Orthographie würden nur für die Schul-Lektüre der oberen Klassen gelernt; unverständlich bleibt es,

weshalb man sie im Französischen in den drei oberen Klassen schon wieder vergessen läfst, statt sie, was ohne Beeinträchtigung der Fertigkeit im Übersetzen aus dem Französischen ins Deutsche möglich wäre, durch fortgesetzte Übersetzungen noch drei Jahre lang weiter zu befestigen. Es wäre dies um so notwendiger, da ja erfahrungsmäfsig es im späteren Leben sehr schwierig oder unmöglich wird, sich grammatische und orthographische Sicherheit in einer fremden Sprache anzueignen.

Wenn man nur streng daran festhält, dafs es sich bei den Übersetzungen ins Griechische und Französische nicht darum handelt, die bis zur Abschlufsprüfung erreichten Kenntnisse zu erweitern, sondern nur zu erhalten und mehr zu befestigen, so wird durch sie das Interesse nicht von der Lektüre abgelenkt werden; selbst dann nicht, wenn man, wie im Lateinischen, bei der Reifeprüfung die schriftliche Übersetzung in die fremde Sprache und die mündliche Übersetzung aus der fremden Sprache verlangte. Nur müfste beim Schlufsurteil daran festgehalten werden, dafs das Ziel des Unterrichts das Verständnis der Schriftsteller ist. Doch einer Änderung der Ordnung der Reifeprüfung bedarf es nicht. Man wird dem oben bezeichneten Übelstand auch schon dadurch wirksam entgegentreten, wenn man die kurze Übersetzung in die fremde Sprache nur als Übung etwa alle vier Wochen machen läfst. Im Griechischen wird sich dazu die Zeit schon finden lassen, und im Französischen genügt es, wenn die Schüler der Obersekunda bis Oberprima nur alle vier Wochen eine Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche und dazwischen Übersetzungen ins Französische machen.

Je mehr man die Berechtigung und Zweckmäfsigkeit der neuen Lehrpläne vom Jahre 1892 anerkennt, desto mehr mufs man wünschen, dafs nicht kleinere, unschwer zu beseitigende Mifsstände, die sich aus ihnen ergeben haben, gegen sie ins Feld geführt werden können. Und ebenso mufs man sich, damit nicht die berechtigte Wertschätzung der neueren didaktischen Ausbildung der Lehrer höherer Schulen leide, vor Übertreibungen hüten und es fest im Auge behalten, dafs ein anderes Verfahren für die Elementarschulen, ein anderes für die höheren Schulen zweckmäfsig ist; dafs man anders in den unteren Klassen, anders in den oberen Klassen zu verfahren hat. Die Aufgabe des Lehrers ist nicht damit erschöpft, dafs er einzelne Lektionen giebt, an deren Schlufs die Schüler alles von ihm Gebotene verstanden haben und zum Teil auch schon wissen, sondern an der Schule wird am besten unterrichtet, wo die Schüler nicht blofs am Ende jedes Jahres die Klassen-Pensen beherrschen, sondern auch bei der Reifeprüfung noch über das Wesentliche von dem Lehrstoff der ganzen Schule verfügen. Dafs dieses Ziel nicht durch die Gestaltung der Reifeprüfung und die derselben etwa in der Prima vorangehenden Repetitionen erreicht werden kann, liegt auf der

Hand. Soll es erreicht werden, so müssen von Stufe zu Stufe die Lehrer nicht blofs bei der Durchnahme ihres Klassenpensums dem gedächtnismäfsigen Lernen die gebührende Bedeutung beilegen, sondern auch die Arbeit ihrer Vorgänger in Repetitionen berücksichtigen; vor allem aber mufs es den Schülern bei den Versetzungsprüfungen in nachdrücklichster Weise zum Bewufstsein gebracht werden, dafs die Lehraufgaben der früheren Klassen nicht ad posteriorem oblivionem gelernt sind. Bemerkt man Lücken, so sind die Schüler so lange von Klasse zu Klasse mit Aufmerksamkeit zu verfolgen, bis sie dieselben ausgefüllt haben.

Der Unterricht mufs, namentlich in den oberen Klassen, ein vielseitiges Interesse wecken, so dafs die Schüler offenen Auges und mit gespannter Erwartung das Universitäts-Studium beginnen oder in das praktische Leben treten; aber ein vielseitiges Interesse ohne gründliche und sichere Kenntnisse führt notwendig zur Oberflächlichkeit. Ein sicheres Wissen dagegen hat nicht blofs zur Voraussetzung, sondern auch zur Folge jene Gründlichkeit, die bisher der Vorzug des deutschen Wesens war.

Putbus. L. Spreer.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

R. Wehmer, Grundrifs der Schulgesundheitspflege unter Zugrundelegung der für Preufsen gültigen Bestimmungen. Mit 17 Abbildungen. Berlin 1895, Schoetz. VIII u. 159 S. gr. 8. 3,60 M.

Verf. möchte den Versuch machen, die zahlreichen für Preufsen mafsgebenden Bestimmungen über Schulgesundheitspflege als Bausteine für ein Lehrgebäude zu verwerten. Lücken, die noch durch Bestimmungen bisher nicht ausgefüllt waren, hat er zu beseitigen gesucht, indem er die thatsächlichen Verhältnisse und aufserdem die durch die Erfahrung bewährten Lehren der Gesundheitspflege zu Rate zog. Überall hat er die unerläfslichsten, geringsten Anforderungen von den höheren, nur wünschenswerten verständig geschieden und damit einen Fehler vermieden, der manchen Hygienikern, namentlich jugendlichen Kreisphysicis, heutzutage anhaftet, dafs sie, um einen unschuldigen Bacillus im Badewasser zu töten, das Kind, das gebadet werden soll, gleich mit ausschütten und so desinfizieren, dafs es in menschlicher Gesellschaft nicht mehr ertragen werden kann. Seine Anforderungen fafst der Verf. in bestimmte Regeln, damit sein Grundrifs recht handgerecht und praktisch werde.

Wenn nun auch das Buch in erster Linie bestimmt ist, den Organen der Volksschule in Stadt und Land als praktischer Ratgeber und zur ersten Orientierung zu dienen, so werden doch auch die Lehrer an höheren Schulen mit Nutzen das Buch lesen. Soweit sie zur Würde eines Direktors gelangt sind, werden sie über das Schulhaus und seine Einrichtungen mancherlei Schönes erfahren und auch verwerten können, falls sie einmal bei Schulbauten gefragt werden, was allerdings in Preufsen selten zu geschehen pflegt, damit die Schulgebäude nicht zu praktisch werden; sollten Direktoren aber auch nicht Baubeteiligte sein, so werden sie doch insofern zu eigenem Nutzen das Buch lesen, als sie zu dem Bewufstsein gelangen können, wie vieles an ihren Gebäuden auch den bescheidensten Ansprüchen nicht genügt und demnach noch verbesserungsbedürftig erscheint. — Alte Lehrer aber, auch die Nichtdirektoren, werden aus diesem Buche zur gesundheitsgemäfsen Erteilung des Unterrichts manche gute Regel

entnehmen. Sie werden z. B. den Unterrichtsplan, den Beginn und die Pausen des Unterrichts, die Leibesübungen, den Gesang-, Lese-, Schreib- und Zeichenunterricht, die häuslichen Arbeiten und die Schulstrafen auch einmal unter hygienische und nicht nur unter didaktische und pädagogische Gesichtspunkte stellen. Sodann werden sie manche Gesundheitsstörungen der Schüler beobachten und würdigen lernen, vor allem gewisse Nervenkrankheiten, Augenleiden und Gehörkrankheiten; auch ist das, was über Onanie gesagt ist, pädagogisch durchaus mafsvoll und verständig. — Die Erkennung mancher ansteckenden Krankheit wird uns leichter, wenn wir die klaren Erkennungszeichen so knapp und geschickt zusammengestellt überblicken; und schliefslich werden wir über plötzliche Unglücksfälle so ausreichend belehrt, dafs wir zur ersten Hilfeleistung Genügendes erfahren. In dieser Richtung kann der Lehrer doch manches lernen, was ihm und dem Schüler gut thut. Es macht gerade keinen angenehmen Eindruck, wenn ein erwachsener Mann plötzlichen Unglücksfällen gegenüber vollständig hilfsbedürftig dasteht, wo er doch mit einigem guten Willen und einiger Sachkenntnis hilfsbereit und hilfskräftig sein könnte. Diese Sachkenntnis kann er dem Buche von Wehmer entnehmen.

Düsseldorf. A. Matthias.

Otto Willmann, Geschichte des Idealismus. In drei Bänden. Erster und zweiter Band. Braunschweig 1894 und 1896, Vieweg und Sohn. IX u. 696 S. gr. 8. 10 M. 652 S. 9 M.

Ein neues Buch von Otto Willmann, dem ausgezeichneten Pädagogen, dem wir die „Didaktik" verdanken, verdient auch dann in dieser Zeitschrift angezeigt zu werden, wenn es sich nicht unmittelbar auf pädagogisch-didaktische Fragen bezieht; für die Lehre vom Unterricht und von der Erziehung fällt bei diesem Manne immer etwas ab. Das neue Werk ist die Geschichte des Idealismus. Von den zwei Bänden, die bis jetzt vorliegen, behandelt der erste die Vorgeschichte und Geschichte des antiken Idealismus, der zweite den Idealismus der Kirchenväter und den Realismus der Scholastiker. Jeder der beiden Bände zerfällt wieder in sechs Abschnitte, die folgenden Inhalt haben: (I.) 1) Vorgeschichtliche Anfänge der Philosophie. 2) Die Theologie als Grundlage der Philosophie und des Idealismus im besonderen. 3) Der vorplatonische Idealismus. 4) Platon. 5) Aristoteles. 6) Der Idealismus in der hellenistisch-römischen Periode. (II.) 7) Neubegründung der Philosophie durch das Christentum. 8) Anschlufs des christlichen Idealismus an den antiken. 9) Augustinus. 10) Der Idealismus als scholastischer Realismus. 11) Thomas von Aquino. 12) Der scholastische Realismus als Hüter der idealen Prinzipien.

Diese Inhaltsangabe giebt eine ungefähre Vorstellung von dem Standpunkt, auf dem der Verf. steht, von dem Ziele, dem er zustrebt, von der Art seiner Betrachtung und von der Natur seiner Ergebnisse. Willmann ist durch und durch Idealist. Die Idee ist ihm das wahrhaft Seiende, alles Durchdringende, alles Verklärende, und die höchste Idee ist Gott. Diesen Gott suchen und finden ist die letzte Aufgabe der Erkenntnis, ist die rechte Philosophie, ist schlechtweg Idealismus. Ich habe schon bei einer früheren Gelegenheit darauf hingewiesen, dafs Willmann den Begriff Idealismus allzu eng fafst. Es giebt noch einen anderen Idealismus als den der Philosophie, nämlich den im religiösen Glauben, im künstlerischen Schaffen und im sittlichen Handeln. Aber jedenfalls ist die Thätigkeit der Philosophie, die darauf gerichtet ist, die Idee als die treibende Kraft nachzuweisen und auf diesem Wege die Rätsel der Welt zu lösen, als ideal zu bezeichnen, und wir werden unter allen Umständen eine Betrachtung dieser idealen Thätigkeit hochschätzen, die von Begeisterung getragen und von Besonnenheit gelenkt ist, die mit Eifer in die Tiefe dringt und die Schätze der Weisheit, die seit Jahrtausenden dort aufgespeichert sind, mit geschickter Hand blofslegt. Einen solchen Betrachter hat der philosophische Idealismus in Willmann gefunden. Ihn erfüllt der siegesgewisse Glaube an den lebendigen Gott, der sich auch den Heiden bezeugt hat; ihn befähigen umfassende Gelehrsamkeit und durchdringender Scharfsinn, alles herauszufinden und zu verwerten, was auf seine Frage Bezug hat. So ist es ihm gelungen, eine Entwickelung der theologisch-philosophischen Spekulation während des Altertums und des Mittelalters zu geben, die im grofsen und ganzen Bewunderung verdient. Die göttlichen Gedanken, welche die Geister auf der Höhe der Menschheit seit Jahrtausenden verarbeitet haben, entwickeln sich vor uns in enger Verkettung. Wer sich in diese Welt mit liebevoller Betrachtung versenkt, hat reichen Genufs. Man befindet sich in guter Gesellschaft und hört Gespräche mit an, aus denen der Odem Gottes weht.

Damit ist nicht gesagt, dafs Willmann in allem recht hätte. Es ist manches Einzelurteil zu beanstanden und bisweilen sogar die Gesamtauffassung zu verwerfen. Dies ist namentlich im zweiten Teile der Fall. Die mittelalterliche Philosophie wird nach ihrem Wert und ihrer Tragweite von Willmann gewaltig überschätzt. Eine Philosophie, die im Grunde doch nichts weiter ist als der gewaltsame Versuch, heidnische Weisheit und christliche Lehre in Übereinstimmung zu bringen und dem katholischen Glauben, wie er sich allmählich ausgebildet hatte, die Form eines Systems zu geben, diese Philosophie ist unserem Verfasser die wahre Philosophie; Thomas von Aquino wird als der Philosoph der Philosophen gefeiert. Aber eine solche Philosophie ist keine freie wissenschaftliche Forschung mehr, sondern eine Sklavin der

Kirche. Es ist herrlich, wenn die Philosophie auf ihre Weise zu Ergebnissen kommt, die mit denen der Religion übereinstimmen, aber es ist ein zweifelhafter oder vielmehr gar kein Gewinn, wenn sie im Bann der Religion arbeitet. Darum war es ein Segen, dafs Luther der Unfreiheit des Denkens ein Ende machte, auf die Unterstützung der scholastischen Philosophie verzichtete und das Christentum wieder rein auf Gottes Wort stellte. Dafür wird er von Willmann recht unfreundlich behandelt. Willmann verurteilt die Reformation als eine heillose That, die alles Unheil verschuldet, und Luthern spricht er allen und jeden Idealismus ab. Ich habe mich an einer anderen Stelle über die Voreingenommenheit, die so etwas schreiben kann, eingehender geäufsert und beschränke mich hier darauf, sie einfach zurückzuweisen. Wer hätte das von einem Willmann erwartet, dafs er einer der gröfsten und segensreichsten Bewegungen der Weltgeschichte so verständnislos gegenüberstände? Mit hoher Achtung vor der geistigen Kraft des Verfassers, vor seinem Tiefsinn und seiner Gestaltungsgabe lese ich den zweiten Band auch; aber der erste ist mir sehr viel lieber. Auch der zweite Teil ist durchweg fesselnd geschrieben, und die Charakteristiken Augustins, des Aquinaten und anderer bedeutender Männer, ihrer Lehrsysteme und Schulen sind glänzende Leistungen; aber mit reinerer Freude liest man doch die Würdigungen der grofsen Denker des Altertums, die zum Teil in ganz neuem Lichte erscheinen. Soll ich es kurz sagen, so steht Willmann im zweiten Teile im Banne des Katholizismus, während er im ersten vom Geiste des Christentums erleuchtet ist.

Doch ich möchte nicht auf jemandes Urteil vorweg bestimmend einwirken. Es hat ein jeder selbständig zu urteilen. Mir kommt es nur darauf an, auf das unstreitig hervorragende Werk hinzuweisen und es der besonderen Aufmerksamkeit der Herren Kollegen zu empfehlen.

Cassel. Christian Muff.

O. C. Wohlleben, Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Leipzig 1895, August Neumanns Verlag (Fr. Lucas). 212 S. 8. 2,50 M.

Nachdem in den Lehrplänen vom Jahre 1892 der Lehrstoff für den Religionsunterricht an höheren Schulen genau vorgeschrieben ist, haben die seitdem erschienenen Religionslehrbücher im allgemeinen denselben Inhalt. Sie unterscheiden sich wesentlich von einander nur durch die Form der Bearbeitung und den religiösen Standpunkt des Verfassers. Dem Lehrstoffe nach, welcher Bibelkunde, Kirchengeschichte und christliche Glaubens- und Sittenlehre umfassen soll, zerfallen die Lehrbücher in drei Hauptabschnitte, denen anhangsweise Mitteilungen über das Kirchenjahr, das evangelische Kirchenlied und dergleichen hinzugefügt sind.

Den Schlufs bildet gewöhnlich ein Abdruck der ökumenischen Symbola und der ersten 21 Artikel der Confessio Augustana. Damit ist auch der Inhalt des oben erwähnten Leitfadens angegeben. Was die Ausführung anbetrifft, so hat der Verf. die Bibelkunde des A. T. mit der Geschichte des Reiches Gottes im alten Bunde auf das engste verbunden, indem er auf die litterargeschichtlichen Bemerkungen über die einzelnen Bücher eine kurze Inhaltsangabe folgen läfst und dadurch den Schülern einen Überblick über die Geschichte des jüdischen Volkes gewährt. Die litterarischen Notizen über die Bücher beschränken sich auf das Notwendigste und bedürfen hier und da der Ergänzung durch den Lehrer. Der Pentateuch, so heifst es S. 4, ist nicht das zusammenhängende Werk *eines* Verfassers, sondern aus vier selbständigen Quellenschriften verschiedenen Alters etwa 440—400 v. Chr. zusammengestellt. Auf eine weitere Darlegung des Pentateuchproblemes läfst sich der Verf. nicht ein, sondern giebt nur an, was in jedem der fünf Bücher erzählt wird. Das Buch Josua verbindet er eng mit dem Pentateuch und fafst alle sechs Bücher als Hexateuch zusammen, worauf die Inhaltsangabe des Buches Josua folgt. Auf ähnliche Weise sind auch die übrigen Bücher des A. T. behandelt, einige jedoch mit ganz auffallender Kürze. Über das Buch Ruth z. B. finden sich nur fünf Zeilen vor, während dasselbe doch wegen seiner Tendenz gegen den engherzigen jüdischen Partikularismus wie wegen seines Eintretens für die Berechtigung auch der Heiden zur Teilnahme an dem in Israel herrschenden Gottesglauben mehr Berücksichtigung verdiente. Unzulänglich ist auch die nur drei Zeilen umfassende Darstellung der Formen der hebräischen Poesie. Für die verschiedenen Arten der Parallelismen sind mindestens Beispiele erforderlich, an denen der Schüler ihre Eigentümlichkeiten erkennen kann.

Die neutestamentliche Bibelkunde wird mit einer kurzen Charakterisierung der vier Evangelien eingeleitet und dann S. 30—51 eine vergleichende tabellarische Übersicht über den Inhalt der Synoptiker und des Ev. Johannis in vier neben einander stehenden Rubriken gegeben. Eine solche Übersicht mag einen für die Evangelienkritik bedeutsamen Wert haben, da sie das den Evangelien Gemeinsame und das jedem Evangelium Eigentümliche leicht erkennen läfst; aber für den Schulunterricht wird man einen besonderen Nutzen davon nicht erwarten dürfen. Hier empfiehlt es sich vielmehr, durch die Lektüre eines synoptischen Evangeliums im Urtext in Sekunda und des Ev. Johannis in Prima die Schüler mit dem Leben Jesu vertraut und daneben auch mit den Eigentümlichkeiten der Synoptiker und des 4. Evangeliums bekannt zu machen.

Die übrigen Bücher des N. T. sind wie die Schriften des A. T. behandelt worden. Die Frage nach der Authentie einzelner Bücher wird mit wenigen Worten nur gestreift. In betreff der

Echtheit der Pastoralbriefe heifst es ganz kurz: die Untersuchung darüber ist noch nicht abgeschlossen. Ferner: die Echtheit des 2. Petrusbriefes wird vielfach bezweifelt; die Einheit des Verf.s der Apokalypse mit dem des 4. Evangeliums ist zweifelhaft.

Die Kirchengeschichte, welche den 2. Hauptteil des Buches bildet, ist eingehend dargestellt und der Stoff übersichtlich gruppiert. Übergangsperioden hat der Verf. durch Andeutungen und oft nur durch einzelne Namen gekennzeichnet, um mehr Raum für die Schilderung hervorragender Persönlichkeiten und epochemachender Ereignisse zu gewinnen. Bei der Erwähnung namhafter Kirchenlehrer hat er sich nicht damit begnügt, nur eine biographische Skizze von denselben zu entwerfen, sondern er hat auch eine Exposition ihrer besonderen Lehrmeinungen gegeben. Die Analyse von Luthers reformatorischen Hauptschriften aus dem Jahre 1520 hätte jedoch etwas ausführlicher sein können; und gegen einzelne historische Angaben wird man Einspruch erheben müssen. S. 74 wird der Manichäismus als eine neue Religion bezeichnet. Das war er jedoch nicht, sondern nur eine Mischung der Lehren Jesu mit denen des Zoroaster, und seine Entwicklung ist erklärlich durch den Umstand, dafs das Christentum bei seinem Eindringen in die Heidenwelt die religiösen Vorstellungen der heidnischen Völker nicht sofort überwinden, sondern sie zunächst nur umformen und sich assimilieren konnte. S. 72 und a. a. O. wird der Name des Kirchenvaters Origenes irrtümlicher Weise stets Origines geschrieben, richtig dagegen S. 73 der Name Origenisten. Ratramnus hat nicht, wie es S. 88 heifst, auf Wunsch Karls des Grofsen gegen die Brotverwandlungslehre des Paschasius Radbert geschrieben, sondern auf Wunsch Karls des Kahlen. Radberts Schrift De sanguine et corpore Domini erschien im J. 831; Karl der Grofse aber starb bereits 814.

Der 3. Hauptteil des Buches behandelt die evangelische Glaubens- und Sittenlehre. Diese ist nicht im Anschlufs an die Confessio Augustana dargestellt, wie das in vielen neueren Lehrbüchern geschehen ist, sondern in freier Anlehnung an das Apostolicum. Über den Rahmen dieses Symbolums hinausgehend, erörtert der Verf. auch die Gottesbeweise, Gottes Wesen und Eigenschaften und dann erst die Schöpfung, Erhaltung und Regierung der Welt durch Gott. Mittels der Lehre von der Sünde führt er dann die Schüler zu der Lehre von der Erlösung durch Christus und von dieser zu der Lehre vom heiligen Geiste und der Heiligung. Mit der letzteren ist in sehr geschickter Weise die christliche Ethik verbunden worden, indem der Verf. die christliche Sittlichkeit als ein Leben im heiligen Geiste betrachtet und in ihren Äufserungen darstellt. Mit der Entwicklung der Glaubenslehre ist der Verf. zu der alten Katechismuslehre zurückgekehrt, welche alle Fragen über Gott, Christus und den heiligen

Geist auf Grund des 2. Hauptstückes des lutherischen Katechismus erörterte. Dieses Verfahren empfiehlt sich deshalb, weil die Schüler den Wortlaut des 2. Hauptstückes auswendig wissen, also keines Textes bedürfen, während die Augustana gelesen und interpretiert werden mufs und ihre Artikel nicht in systematischer Reihenfolge verfafst worden sind. Die Kenntnis der Augustana ist für evangelische Primaner allerdings notwendig, weil sie die protestantische Glaubenslehre im Gegensatze zur katholischen darstellt; die Erläuterung dieser Konfessionsschrift aber wird am zweckmäfsigsten mit der Reformationsgeschichte verbunden, deren Höhepunkt sie gleichsam bezeichnet.

Berlin. J. Heidemann.

Aufgaben aus deutschen Dramen zusammengestellt von H. Heinze und W. Schröder. IV. Bändchen: Aufgaben aus „Götz von Berlichingen“ und „Egmont“, zusammengestellt von H. Heinze. 88 S. 1 M. — V. Bändchen: Aufgaben aus „Iphigenie auf Tauris“, zusammengestellt von H. Heinze. 81 S. 1 M. Leipzig 1895, Engelmann.

Der Wunsch, den ich bei Besprechung der ersten drei Bändchen dieser Sammlung — Zeitschr. f. d. GW. 1895 S. 338 — aussprach, dafs die versprochenen weiteren Hefte bald folgen möchten, ist schnell in Erfüllung gegangen. Die beiden neuen vorliegenden Bändchen schliefsen sich ihren Vorgängern in jeder Hinsicht gleichwertig an und verdienen dasselbe Lob. Zu Goethes „Götz“ werden 34 ausgeführte Dispositionen geboten und 293 Aufgaben zur Auswahl ohne Disposition. Etwas spärlicher bedacht ist „Egmont“ mit 24 ausgeführten und 159 nicht ausgeführten Aufgaben. Für „Iphigenie auf Tauris“ bietet das 5. Bändchen 60 ausgeführte Dispositionen und 271 Aufgaben zur Auswahl. An Auswahl ist also kein Mangel, und der Schulmann, der dem alten Cholevius gegenüber erklärte, er gebe für ein hübsches Thema gern zwei gute Groschen, könnte bei Benutzung der Heinze-Schröderschen Bücher sein Geld behalten.

Die neuen Bändchen bieten nicht nur, wie die früheren, schon aus anderen Büchern bekannte Aufgaben, sondern Heinze hat aus dem Eigenen hinzugethan, wenigstens spreche ich die ohne Quellenangabe mitgeteilten Stoffanordnungen als sein Eigentum an. Damit bekommen die Bücher selbständigen Wert und dürfen nicht mehr blofs als geschickte, brauchbare Zusammenstellungen betrachtet werden. Da mir aber bei der Durchsicht etwas durchaus Falsches, was natürlich zurückgewiesen werden müfste, nicht aufgefallen ist, so enthalte ich mich auch in dieser Besprechung der Kritik einzelner Aufgaben, indem ich den in der Besprechung der ersten Heftchen angeführten Gründen noch das Wort des Cholevius, mit dem er seine „Dispositionen und Materialien“ einleitete, hinzufüge: „Wir stimmen in unserem Urteile

über die Brauchbarkeit der Themata selten überein. Von hunderten, die uns in älteren und neueren Sammlungen dargeboten werden, gefallen jedem nur wenige und nicht einmal dieselben".

Für eine neue Auflage des 4. Bändchens gestattet sich Ref. auf die im Anhange seiner Götzausgabe zusammengestellten Aufgaben aufmerksam zu machen. Mehrere der dort angegebenen Themata finden sich bei Heinze nicht. — Für Heft 5 möchte ich noch zur Benutzung empfehlen: Mayer, Studien III: Die Iphigenien des Euripides, Racine und Goethe; ein Beitrag zur Geschichte der tragischen Kunst. Leipzig 1874. Aus dieser Schrift dürfte sich eine ganze Reihe für den Primanerstandpunkt passender Aufgaben, die auch den Forderungen der Konzentration entsprächen, zusammenstellen lassen.

Zur Empfehlung der Heinze-Schröderschen Bücher möchte ich darauf hinweisen, dafs ich bei der Besprechung des „Tell" im verflossenen Schuljahre das betreffende Bändchen mit gutem Erfolge verwandt habe. Vor allem wird der junge, in der Dramenerklärung noch ungeübte Lehrer aus den Büchern für die Erklärung reichen Nutzen ziehen können; sie bewahren ihn vor dem Fehler, an Kleinigkeiten zu haften und die grofsen Gesichtspunkte aus dem Auge zu verlieren, weisen also seiner Erklärung die richtigen Wege und bieten ihm aufserdem in reicher Fülle Aufgaben für die zu fordernden freien Vorträge, für die jetzt üblichen kleinen Arbeiten im Anschlusse an die Lektüre und für die Aufsätze.

Die Ausstattung auch dieser Heftchen ist tadellos. Wir sehen mit Freude den folgenden Heften entgegen und empfehlen wie die Bändchen 1—3, so auch 4—5 aufs wärmste.

Schleiz (Reufs). Walther Böhme.

Fr. Stolz, Stammbildungslehre. Zweite Hälfte des ersten Bandes der Historischen Grammatik der Lateinischen Sprache, bearbeitet von Blase, Golling u. s. w. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VI u. S. 365—706. 8. 7 M.

Die erste Hälfte des ersten Bandes, die Lautlehre enthaltend, ist im vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift, S. 283—285, von mir angezeigt worden; inzwischen hat der Verfasser, wie eine Vorbemerkung sagt, auch Lindsays The latin language, Oxford 1894, auf welches Werk ich damals hinwies, benutzen können. Das vorliegende Heft nun behandelt die Stammbildungslehre, mit Ausschlufs der Tempus- und Modusstämme, und zwar zunächst die Wortzusammensetzung (S. 366—439). Nach einer kurzen allgemeinen Betrachtung und nach Darstellung der Ansichten der altrömischen Grammatiker folgt (S. 369—433) die Untersuchung der Nominalkomposition. Dieselbe beginnt mit einem ge-

schichtlichen Überblick, an den sich die Betrachtung der Form schliefst, insbesondere die Behandlung der Vokale beim Zusammentreffen in der Kompositionsfuge. In Hinsicht der Formation des ersten Gliedes werden dann vier Klassen der Nominalkomposition unterschieden (nach Brugmanns Grundrifs II 21 ff.): I. Nomina, auch Zahlwörter, im ersten Gliede; mit einem Anhang über solche, deren erstes, ursprünglich nominales Glied verbal umgedeutet wurde, wie *Verticordia* (einziges Beispiel vor Chr.), *contemnificus, languificus* u. s. w., nach falscher Analogie von *sacrificus* u. a. — II. Das erste Glied nur in der Komposition, unflektierbar: *in-, ne-, dis-, re-, red-, vē-*. — III. Das erste Glied ist adverbial (mit oder ohne Kasusendung), aber auch selbständig. Hierher gehören viele Präpositionen, mehrfach in verschiedener Bedeutung, besonders *per-* (steigernd), *sub-* (annähernd), *sē-* (*sēd-*), auch das Zahladverb *ter-*; nur vereinzelt andere Adverbia. Nicht immer leicht ist hier die Unterscheidung von den Ableitungen mit Präpositionen zusammengesetzter Verba. — IV. Das erste Glied ist ein Kasus oder ein erst lateinisch neu gebildetes Adverb. Hierher gehören die Zahlwörter von 11—19, auch die Zehner, ferner Komposita wie *decemviri*; dann *Iuppiter* und ähnliche; *cotidie* u. s. w. Vielfach entstehen solche Komposita nachklassisch aus Zusammenschreibungen, wie *aquaeductus* u. a.; ebenso *Caesaraugusta, benefacta*, vereinzelt *dulciorelocus*. — Kürzer ist die Behandlung des zweiten Gliedes (S. 410–415): dasselbe wird teils von Nominalstämmen gebildet (Substantiven, Adjektiven mit Suffixen), teils von Verbalnominen (ohne und mit Suffixen), auch Partizipien. — Der Bedeutung nach (S. 426—432) zerfallen die Komposita in beiordnende und unterordnende; andererseits in nicht mutierte und mutierte (nach Brugmann). Dieser Teil ist entschieden zu kurz behandelt. Dasselbe gilt von den verbalen Zusammensetzungen (S. 433—437); den Schlufs bilden diejenigen aus Partikeln (S. 437—439).

Der Wortbildung durch Suffixe (S. 443—573) sind vorangeschickt zwei Abschnitte über reduplizierte Nominalbildungen und über Wurzelnomina. Bei der Anordnung der Nominalsuffixe folgt Stolz nicht Brugmann, sondern im wesentlichen A. Leskien („Die Bildung der Nomina im Litauischen"), der sie, praktischer, nach den charakteristischen Vokalen, bezw. Konsonanten gegliedert hat; die kombinierten Suffixe sind dann dem charakteristischen Teil untergeordnet. So werden nach einander behandelt die Suffixe mit 1. *o, ā; i, iē; u; i(i̯)o, i(i̯)ā; idio; eo, ēio*; 2. *vu, uo*; 3. *n, m; r, l; c* (*qu*), *g; t* (darunter *ōso, ēnsi*), *d; b*, mit *bundo*; *cundo*; endlich *s*. Ein Anhang (S. 574—588) bespricht die Deminutiva und die substantivischen oder adjektivischen Rückbildungen von Verben. — Es folgen die denominativen Zeitwörter (S. 588—615) auf *-āre* nebst *-tāre, -sāre, -ēre; -īre* nebst *-turīre, -surīre*; *-uere*.

Zu beiden Hälften des ersten Bandes gehören die zahlreichen Nachträge und Berichtigungen (S. 616—646), sowie die Sach- und Wortverzeichnisse (S. 647—704). Ein Nachwort spricht den Dank für mannigfache Unterstützung aus.

Im ganzen scheint der dem Verfasser zugemessene Raum doch zu knapp gewesen zu sein, um den historischen Teil der Aufgabe genügend durchführen zu können; es ist dem verdienstvollen Werke daher ein möglichst grofser Absatz zu wünschen, damit der Verfasser in einer zweiten Auflage das Fehlende nachholen kann.

Mülhausen i. E. W. Deecke.

---

1) Bennett, A Latin Grammar. Boston 1895, Allyn and Bacon. IV u. 265 S. 8. Dazu:

2) Appendix to Bennett's Latin Grammar for teachers and advanced students. Boston 1895. XIV u. 217 S. 8.

Laut der Vorrede will Bennett nach dem Muster neuerer deutscher Lehrbücher unter Ausscheidung alles Entbehrlichen sich auf die wesentlichen Thatsachen der lateinischen Grammatik beschränken. Diese Beschränkung ist denn auch, meist unter sichtlichem Einflufs der deutschen Vorbilder, im allgemeinen erreicht, wenn sich auch, namentlich in der Formenlehre, noch manche wertlose und überflüssige Einzelheit gehalten hat; ich verweise nur auf die Anführung von *equabus*, *libertabus*, *carbasus*, *colus*, *vannus*, *amussis*, *buris*, *tuber*, *sentis*, *explicui*, *verri*, *parsurus* u. a. m., für die Syntax auf § 171, 2 *audi tu populus Albanus*, was nicht einmal sichere Lesart ist (s. Wfsb.[8] zu Liv. I 24, 7). Mehrfach zeigt sich auch ein Streben nach übertriebener Genauigkeit und Ausführlichkeit, so wenn bei der 3. Deklination 30 Paradigmata aufgestellt, wenn Wörter wie *servos*, *aevom*, *equos*, *barbitos*, *Androgeos* etc. als Paradigmen durchgebildet werden; eine solche Fülle wirkt nur verwirrend auf den Lernenden, weil sie den Schein erweckt, als wären wirklich wesentliche Abweichungen zu merken.

Im übrigen zeigt sich der Verf. mit dem Stoffe wohl vertraut und ist sichtlich bestrebt, eine knappe, schulmäfsige Fassung mit wissenschaftlicher Gründlichkeit zu vereinigen. Auch hier ist der Einflufs neuerer deutscher Schulgrammatiken unverkennbar; für die Syntax hat B. die Forschungen seines Landsmannes W. G. Hale verwertet und dadurch einzelnen Partieen eine beachtenswerte Fassung gegeben. In Einzelheiten sind freilich noch mehrfach Versehen und Ungenauigkeiten untergelaufen. So ist nach § 45 *abies* Maskulin, während das Geschlecht von *os*, *ossis* gar nicht festgestellt wird; § 178a wird *me duas orationes postulas* als Beispiel angeführt, offenbar auf Grund von Cic. Att. II 7, 1, aber die Lesart ist doch mindestens unsicher; 182 A. wird *in*

domum veterem remigrare durch die Bedeutung von *domus* = Haus begründet, ebenda die Stellung *Cirtam in urbem* gelehrt; 268, 7b über die Consecutio nach einem Coni. perf. ist unklar und verworren, zum Teil durch die schiefe Bezeichnung Haupttempus, die beim coni. perf. ja so leicht zu Irrtümern führt; § 271 fehlt *paene dixi*; § 296 wird noch *ut* nach den verba timendi als das Gewöhnliche, *ne non* als selten bezeichnet; § 308 *sit hoc verum, ut* (*licet*) *hoc verum sit* gehört unter die Modi in Hauptsätzen u. s. w. Aber im allgemeinen ist der Sprachgebrauch richtig dargestellt, und das Buch kann als eine fleifsige und brauchbare Arbeit bezeichnet werden.

Dasselbe gilt auch für die Appendix, in der eine wissenschaftliche Begründung und Erläuterung der Regeln der Grammatik in klarer und verständiger Weise auf Grund der neueren Forschungen gegeben wird. Einen selbständigen wissenschaftlichen Wert beanspruchen diese Zusammenstellungen nicht, aber die einzelnen Kapitel über Alphabet, Aussprache, Quantität (besonders in positionslangen Silben), Betonung, Orthographie, Lautlehre, Flexionslehre und Syntax sind praktisch und übersichtlich zusammengestellt.

Der Druck ist durchweg scharf und korrekt, indes in der Grammatik für unsere Anschauungen stellenweise viel zu klein (vgl. z. B. S. 45 und 77).

Norden (Ostfriesland). Carl Stegmann.

Friedrich Holzweifsig, Übungsbuch für den Unterricht im Lateinischen, Kursus der Unter-Sekunda. Hannover 1896, Norddeutsche Verlagsanstalt. VIII u. 206 S. 8. 2,40 M.

Dieses Übungsbuch folgt denselben Grundsätzen wie die vorangehenden Übungsbücher. Die Übersetzungsstücke schliefsen sich sowohl ihrem Inhalt nach als in der Verwendung des Wort- und Phrasenschatzes an die Lektüre der Unter-Sekunda (Cic. de imp. Cn. Pomp. und Liv. XXI) an, dieselbe erläuternd und erklärend, in kleinere Abschnitte zerlegend und zu gröfseren Ganzen zusammenfassend, zum Teil auch stofflich ergänzend. Das einzige Mittel zur Gewinnung der erforderlichen grammatischen Sicherheit besteht nach des Verf.s Ansicht darin, dafs ein fester grammatischer Lehrgang in den Übersetzungsübungen und im grammatischen Unterricht befolgt wird; daher werden in diesem Übungsbuche „bestimmt abgegrenzte grammatische Thatsachen in der Reihenfolge der Grammatik teils wiederholt, teils neu zur Anschauung geboten und dann auch in den Übersetzungsaufgaben besonders geübt".

Zu diesem Prinzip ist zu bemerken, dafs ein solcher Anschlufs an die Lektüre im allgemeinen zwar vorteilhaft ist, falls nicht etwa eine derartige Übertreibung stattfindet, dafs z. B. der Unter-

Tertianer und Ober-Tertianer während zweier Jahre von nichts anderem im lateinischen Unterrichte sowohl in der Lektüre als auch in den Grammatikstunden hört als von Cäsars Gallischem Kriege. Soll aber in derselben Weise eine Rede (hier Cic. de imp.) verwendet werden, so entsteht daraus eine eigentümliche Stilform, welche weder die einer Rede, noch die einer Erzählung oder Schilderung, sondern eine Mischung aus allen diesen Stilgattungen ist und den Eindruck einer bedenklichen Unklarheit macht.

Wenn nun vollends die Stücke gleichzeitig auf die Verwendung eines bestimmten grammatischen Kapitels hin bearbeitet werden, so müssen Gedanken und Wendungen oft an den Haaren herbeigezogen werden; und statt der natürlichen Entwickelung und Verbindung der Gedanken tritt dann oft eine so gekünstelte, dafs man ein solches Lesestück kaum versteht, selbst wenn man es ohne Rücksicht auf eine geforderte Übersetzung durchliest. Dem Schüler vollends geht der etwa noch vorhandene Gedankenzusammenhang ganz verloren.

Darauf habe ich bei früheren Besprechungen schon so oft hingewiesen, und doch vergebens, dafs ich die Redaktion der Zeitschrift um die Erlaubnis bitten mufs, als Beispiel ein solches Übersetzungsstück wörtlich anführen zu dürfen. Vielleicht wirkt diese Festnagelung abschreckend. Ich wähle § 18, eine Bearbeitung von Cic. de imp. § 7—12, bearbeitet zur Einübung des Konjunktivs in selbständigen Sätzen. Das Stück lautet:

1. Wer könnte zweifeln, dafs im mithridatischen Kriege die Ehre des römischen Volkes auf dem Spiele stand? 2. Wer wüfste nicht, dafs die Grausamkeit, mit welcher Mithridates im Jahre 88 an einem Tage viele Tausende von römischen Bürgern hinmorden liefs, im Jahre 66 noch nicht die gebührende Strafe gefunden hatte? 3. Mochte immerhin Sulla durch glänzende Siege in Europa und in Asien die Heere des Barbarenkönigs geschlagen und ihn zur Unterwerfung und zum Friedensschlufs genötigt haben; mochte immerhin Murena nach dem sogenannten zweiten mithridatischen Kriege über Mithridates triumphiert haben, mochte Lukullus ihn aus seinem Reiche vertrieben haben und in Gegenden vorgedrungen sein, die bis dahin kein Römer betreten hatte: Mithridates war nach so vielen Niederlagen siegreich in sein Land zurückgekehrt, hatte die römischen Legaten besiegt und sich seines väterlichen Reiches wieder bemächtigt und bedrohte das Gebiet der römischen Bundesgenossen und der römischen Provinzen in Asien. 4. Man hätte glauben können, Mithridates sei unbesiegbar und die Römer hätten vergessen, was sie dem Vaterlande, was sie den Bundesgenossen, was sie ihrem eigenen Ruhm und sich selbst schuldig waren. 5. Wäre doch der römische Staat zu Sullas Zeiten nicht durch Zwiespalt zerrissen gewesen! 6. Hätten doch die Marianer nicht mit der gröfsten Grausamkeit gegen die Freunde Sullas gewütet! 7. Dann wäre Sulla nicht gezwungen gewesen, aus Asien zurückzukehren, und hätte nicht vieles zu thun in Asien hinterlassen. 8. Er hätte schon damals den Ungerechtigkeiten der Seeräuber, welche schon damals anfingen, die Inseln und Küsten des östlichen Mittelmeeres zu gefährden, ein Ende gesetzt. 9. Aber was hätte Sulla anderes thun sollen, als nach Rom eilen, um seinen Freunden zu helfen und an seinen Feinden Rache zu nehmen, sobald er Mithridates zum Friedensschlufs bereit sah? 10. O dafs doch dem Lukullus nicht das, was für die Leitung eines Heeres das

Wichtigste ist, gefehlt hätte! 11. Hätte er doch zu den übrigen grofsen Vorzügen, die ihn auszeichneten, diesen einen Vorzug, die Fähigkeit, Menschen zu gewinnen, gehabt! 12. Wären doch die römischen Soldaten ihrer Pflicht, der alten Disciplin der römischen Heere eingedenk gewesen! 13. Dann wäre der Schandfleck, der seit 21 Jahren am Namen des römischen Volkes festhaftete, getilgt worden, und Mithridates hätte nicht in sein Reich zurückkehren können.

14. Wer gedächte dabei nicht der Worte des Dichters: Nichtswürdig ist die Nation, die nicht ihr Alles setzt an ihre Ehre? 15. Von welchem Schamgefühl mufsten die Römer ergriffen werden, wenn sie daran dachten, dafs sie die Grausamkeit nicht gerächt hatten, mit welcher Mithridates im Jahre 88 den Legaten M'. Aquillius durch in den Mund gegossenes Gold hatte töten lassen, mit welcher er 80 000 römische Bürger in Asien an einem Tage hatte hinmorden lassen. 16. Wie [ganz] anders würden die Römer zur Zeit der Blüte des römischen Staates gehandelt haben!

Man lese, bitte ich nun, dieses Stück nur als deutsches Lesestück aufmerksam durch und frage sich dann, welches der eigentliche Inhalt desselben ist! Ich bin überzeugt, dafs die meisten unbefangenen Leser eine Gedankenentwickelung nach der ersten Lektüre nicht werden angeben können. Und das ist kein Wunder. Denn eine Gedankenverbindung mit dem vorhergehenden Satze haben nur Satz 7, 8, 9, 13, 14, während die übrigen neun Sätze einer erkennbaren Gedankenverbindung mit dem Vorhergehenden ermangeln! Und dabei welche geschmacklose Häufung von rhetorischen Fragen, konzessiven Sätzen, Wunschsätzen! Wer könnte zweifeln? fragt Satz 1. Wer wüfste nicht? Satz 2. Aber was hätte Sulla thun sollen? Satz 9. Wer gedächte nicht der Worte des Dichters? Satz 14. Von welchem Schamgefühl mufsten die Römer ergriffen werden? Satz 15. Und daran schliefst Satz 16 den entrüsteten Ausruf: Wie ganz anders würden die Römer zur Zeit der Blüte gehandelt haben! Das sind die rhetorischen Fragen. Noch unbescheidener aber ist das Lesestück mit seinen Wünschen. Fünf Wünsche spricht dasselbe in einem Atem aus. Es wünscht, dafs der römische Staat nicht durch Zwiespalt zerrissen gewesen wäre (Satz 5), dafs die Marianer nicht so grausam gewütet hätten (Satz 6), dafs dem Lukullus nicht das Wichtigste gefehlt hätte (Satz 10), dafs er zu den übrigen Fähigkeiten auch den Vorzug, Menschen zu gewinnen, gehabt hätte (Satz 11), und dafs die römischen Soldaten ihrer Pflicht eingedenk gewesen wären (Satz 12). Und zwischen diesen rhetorischen Fragen und Wunschsätzen noch einige Sätze mit den Floskeln: Man hätte glauben können (Satz 4); dann wäre er nicht gezwungen gewesen (Satz 7); mochte Sulla immerhin ... (Satz 3).

Welchen Leser ergreift bei so schwerem rhetorischen Geschütz nicht ein Grauen? Es flieht bei solcher Lektüre schaudernd der Verstand, und öde Gedankenlosigkeit verwüstet unser Gehirn.

In der That ist diese Gefahr besonders für den Schüler, dessen Gehirn jahrelang solchen Angriffen ausgesetzt ist, nicht gering. Bei weitem sind solchen Zusammenstellungen, die zugleich

auf einen bestimmten Inhalt und auf eine bestimmte grammatische Form zugeschnitten sind, die zusammenhängenden Übungen des alten Süpfle und ähnlicher Übungsbücher vorzuziehen.

Nun sagt zwar der Verf., er habe auch leichte Stücke eingefügt, „welche auch im Zusammenhang mit der Lektüre stehen und den bekannten Wort- und Phrasenschatz ohne Anlehnung an einen besondern Abschnitt der Lektüre verwerten und welche nicht eine besondere Einübung einer bestimmten grammatischen Lehraufgabe bezwecken, z. B. § 5—16". Aber auch in diesen Stücken finde ich dieselben Mängel, ich verweise als Beispiel auf § 8, Satz 1—5.

Dafs abgesehen von diesem prinzipiellen Grundfehler die Übungsbücher des Verf.s mit Sorgfalt und Sachkenntnis verfafst sind, darauf habe ich schon zu wiederholten Malen hingewiesen.

Rastenburg. O. Josupeit.

---

1) Chr. Herwig, Lese- und Übungsbuch für den griechischen Anfangsunterricht. Zweite Auflage. Bielefeld und Leipzig 1895, Velhagen & Klasing. IV u. 131 S. 1,70 M.

2) Chr. Herwig, Vokabularium und Regelverzeichnis dazu. Zweite Auflage. Bielefeld und Leipzig 1895, Velhagen & Klasing. 167 S. 8. 1,90 M. Mit besonderen Vorbemerkungen (12 S.).

Die zweite Auflage des griechischen Lese- und Übungsbuches von Chr. Herwig erscheint unter viel günstigeren Auspizien als die erste vom Jahre 1890. Die erste mufste sozusagen Quarantäne halten, bis die Dezemberkonferenz des Jahres 1890 im allgemeinen beschlossen hatte, was in der Schule fortan als heilsam, was als schädlich anzusehen wäre, bis auf Grund dieses Beschlusses die Kommission und das Ministerium besondere Verordnungen erlassen hatte, bis endlich die weiteren Jahre verstrichen waren, in denen die zum Import bestimmte Ware vielseitig geprüft werden sollte. Dagegen erscheint H. mit einer zweiten Auflage durchdrungen von der Zuversicht, dafs die Kunden, die ihm seit Ostern 1894 so schnell die erste abgenommen haben, ihm treu bleiben, ja ihm neue Abnehmer zuführen werden. Und diese Zuversicht ist um so berechtigter, da er vorher bei der alten Kundschaft Umfrage gehalten hat, welche Erfahrungen sie mit der ersten Auflage gemacht habe, und allen billigen Wünschen in der neuen Rechnung getragen hat. Die beiden Thatsachen aber, dafs die erste Auflage, die schon vor der Dezemberkonferenz zum Einlaufen in den Hafen des Gymnasiums bereit war, nach der Quarantäne hat einlaufen dürfen, und dafs sie darauf ihre Ladung so schnell gelöscht hat, beweisen jedenfalls, dafs H. den Geist, der in der Zeit der Reformen wehte, richtig geahnt oder aber, wenn er sich über diesen getäuscht hat, mit vielen geirrt hat und noch irrt.

Die geringsten Änderungen hat H. in dem Lesebuche vorzunehmen für nötig befunden. Er hat in dem für die Untertertia

bestimmten Teile (1—75) 118 Wörter weniger und 26 mehr, in dem Teile für Obertertia 57 weniger und 9 mehr verwendet; und zwar gestrichen vorwiegend Verbalkomposita, „deren bunte Mannigfaltigkeit dem Anfänger ja erfahrungsmäfsig (?) immer Schwierigkeiten bereitet", ebenso Vokabeln, die nicht im Xenophon vorkommen, dagegen aufgenommen Xenophonteische. Denn, so argumentieren die modernen Didaktiker, wozu soll der Untertertianer αἰχμή lernen, das Xenophon nicht hat? Er lerne statt dessen das Xenophonteische λόγχη; αἰχμή aber nenne man ihm zu seiner Zeit, d. h. in der Obertertia, als den ersten Bestandteil in αἰχμάλωτος, doch auch dann nicht etwa, damit er es lerne; selbst der Sekundaner soll es nicht lernen, sondern im Homer so oft lesen, bis das Gedächtnis es ohne sein Zuthun festhält. So ist der Text vielfach durch die kleinen und kleinsten Mittel „verbessert", die gar nicht des grofsen Aufhebens wert sind, das jetzt so häufig davon gemacht wird. Mein Urteil über die Brauchbarkeit eines Übungsbuches wird jedenfalls ausschliefslich durch dessen sonstige Eigenschaften bestimmt. Die einzige wesentliche Neuerung des Lesebuches ist ein poetischer Anhang, bestehend aus etwa 50 jambischen Trimetern, 22 dem Homer entnommenen Hexametern und etwa 30 Distichen; diese Vermehrung des Textes wird von den Lehrern, die das Buch benutzen, sicher mit Freuden begrüfst werden.

Doch was ist von den alten, im grofsen und ganzen unveränderten Lesestücken zu halten? An den ersten 12 Nummern, die über die beiden ersten Deklinationen und eine Anzahl von Formen des Präs. Akt. und Pass., sowie des Fut. Akt. und Med. handeln, kann ich rühmen, dafs sie mit der O-Deklination beginnen. Während nun selbst unsere Lehrordnung mit den Worten „die Lektüre wird sofort begonnen und geht möglichst bald zu zusammenhängenden Stücken über" einen Zeitraum anerkennt, in dem der Einzelsatz Berechtigung hat, meint H., zusammenhängende Stücke auch schon als erste Vorlage bringen zu sollen. Das erste Stück, schreibt er in der Vorrede, wird gleich in der ersten Stunde vorgenommen; an ihm wird das Alphabet gelernt und an der Wandtafel und in dem Übungshefte weiter verarbeitet, aus ihm werden die Grundregeln des Accents abgeleitet. Ich setze voraus, dafs H. die Buchstaben nicht in der zufälligen Reihenfolge lehren will, in der sie in der ersten Nummer begegnen; denn die herkömmliche Reihenfolge der Lautzeichen hat ja bekanntlich auch ihren didaktischen Wert. Wird nun der zusammenhängende Satz zur ersten Unterweisung in den Lautzeichen herangezogen, so heifst das einen nicht nur überflüssigen, sondern geradezu störenden Apparat in Bewegung setzen. Tafel und Übungsheft sind allerdings in der ersten Stunde nicht zu entbehren. Denn die Buchstaben müssen vor den Augen der Schüler entstehen, um nachgebildet zu werden, und der Schüler,

der die Zeichen in der Grammatik in vertikaler Ordnung unter einander sieht, soll sie aufserdem auch in horizontaler Folge neben einander kennen lernen, um deren Verhältnis zur Grundlinie besser zu merken. Und wie will H. der Grammatik völlig entraten, da doch manche Buchstaben (β, ξ, ψ) in seinem ersten Stücke nicht vorkommen? Die These, dafs der zusammenhängende Satz das beste Mittel für den Elementarunterricht sei, tritt uns hier in geradezu wunderlicher Anwendung entgegen. — Den 10 Zeilen des ersten Stückes soll der Schüler mindestens die erste Woche widmen und in dieser Woche alle die Accentregeln, die bei θυμός, φίλος, πλοῦτος, ἄνθρωπος zu bedenken sind, und noch manches andere völlig verarbeiten. Nun, er wird wohl auch die ganze zweite Woche reichlich daran zu thun haben. Noch einer anderen Selbsttäuschung hat sich H. hingegeben: er glaubt von der ersten Stunde an dem Schüler eine zusammenhängende Lektüre vorzulegen und den Beweis erbracht zu haben, dafs unsere Lehrpläne in der Verpönung des Einzelsatzes noch lange nicht weit genug gehen, und bietet thatsächlich doch Einzelsätze. Die erste Nummer besteht jedenfalls nur aus Einzelsätzen; in der dritten hängen nur drei Sätze miteinander zusammen. In den übrigen Nummern ist allerdings nur zweimal (in 8 und 11) die Verbindung der Gedanken unterlassen, doch enthalten sie darum noch keineswegs Zusammenhänge. Die Genesis der Stücke ist nämlich die: H. verfällt auf irgend einen Begriff und sucht nun nach möglichst vielen Substantiven und Adjektiven der ersten Deklinationen, die zu diesem in irgend welche Beziehung gesetzt werden können; im Prädikate anfangs auf einige Präsensformen, zuletzt aufserdem auf einige Futurformen sich beschränkend, stellt er so Lesestücke zusammen, in denen im Gegensatz zu jeder gesunden Schriftstellerei der Ausdruck das πρότερον, der Gedanke das ὕστερον ist. Aus dem Gesagten erklärt sich der platte Inhalt der ersten Nummern, die sich, ewig um Gedanken verlegen, bis zur Erschöpfung des grammatischen Pensums fortspinnen und Rinnsalen gleichen, die jeden Augenblick im Sande versiegen zu wollen scheinen. Rem tene, verba sequentur, sagte Cato. Wie aber soll die Darstellung fliefsend werden, wenn ein Vorwurf eigentlich gar nicht da ist? Wie soll der „Aufruf" (11 und 12) gelingen, wenn er an keine bestimmte Situation anknüpft und überdies die Phantasie des Verfassers durch die höchst prosaische Rücksichtnahme auf ein einzuübendes minimales Pensum beschränkt ist, wenn er, den Blick starr auf diese Aufgabe gerichtet, sich nicht einmal klar gemacht hat, ob er den Aufruf in der Volksversammlung an Bürger oder im Lager an Soldaten gerichtet wissen wollte? Eine Ausnahme macht Nummer 10, eine Beschreibung Ägyptens, in der nur der letzte Satz höchst ungeschickt angeknüpft ist; dafs aber dieser Abschnitt trotz seiner grammatischen Tendenz gelingen

konnte, hat seinen Grund in dem Vorhandensein einer res. Ob wohl H. thatsächlich mit seinen ersten Nummern den Lehrplänen genügt, was er doch so zuversichtlich glaubt? Dafs auch diese derartige Elaborate perhorrescieren, scheint mir wenigstens deutlich aus der Bestimmung hervorzugehen: der Stoff der zusammenhängenden Lesestücke ist der griechischen Sage und Geschichte zu entnehmen; sie fordern damit nichts anderes als reellen Inhalt. — Von den folgenden Lesestücken erheben sich noch etwa 6 kaum über das Niveau der getadelten 11. Die übrigen haben allerdings einen Inhalt, wie ihn die Lehrpläne verlangen; dennoch meine ich, dafs die Erwägung, wie die Form am meisten der Einübung eines gewissen Pensums dienen möchte, ohne zugleich in noch unbekannte Pensen vorzugreifen, oft Gedanken und Ausdruck ungünstig beeinflufst hat. Ich will das an den 9 Nummern (24—32) veranschaulichen, die den thebanischen Sagenkreis zum Gegenstand haben. In die Ödipussage wollte H. sicherlich nicht andere Motive hineintragen, als sie bei Sophokles hat. Nun ist in dessen Drama Ödipus bigott, nur dafs er den ihm bekannten Willen des Schicksals durch sittliche Kraft kreuzen zu können glaubt. Im Gefühle der Unschuld braust er gegen den Seher, der ihn so arg bezichtigt, nur deshalb auf, weil er im Augenblick nicht die Stimme des Sehers, sondern die des Verschwörers zu vernehmen wähnt. Die Kunde von dem natürlichen Tode seines vermeintlichen Vaters Polybus vernimmt er in seiner Bigotterie nicht ohne einen Anflug von unangenehmer Enttäuschung über den Wert der Prophetie, weifs aber schnell durch eine Klügelei (Öd. R. 969 ff.) seinen unbedingten Glauben wiederzugewinnen. So Ödipus, während Iokaste in blinder Zuversicht, dafs ihr die Kreuzung des Schicksalswillens gelungen sei, sich zum Freigeist entwickelt hat. Doch was schreibt H.? An einer Stelle heifst es: *ᾤετο οὖν (Οἰδίπους), ἐπ' ἄκρῳ ὢν τῆς εὐτυχίας, ψεύδη εἶναι τὰ τοῦ Ἀπόλλωνος μαντεῖα*; an einer anderen läfst er Tiresias zu ihm sprechen: *πρότερον μὲν εὐτυχὴς ὢν ἠτίμαζες τοὺς τῶν θεῶν χρησμοὺς ὡς ψευδεῖς ὄντας*; an einer dritten schilt der König den Greis *λέγων κενὴν εἶναι καὶ ψευδῆ πᾶσαν τὴν μαντικήν*. Es galt, die Neutra auf *ος* und die Adjektiva auf *ης* zu üben, daher diese Gedanken. Ist sich ferner H. dessen bewufst, was er mit den Worten schreibt: *Οἰδίπους τυγχάνει τῶν τοῦ Κρέοντος γερῶν, τήν τε τῶν Θηβαίων ἀρχὴν καταλαμβάνων καὶ τὴν μητέρα Ἰοκάστην ἐπὶ γάμῳ ἄγων*? Das begreift doch in sich den Gedanken, dafs Iokaste zeitweilig gar noch mit ihrem Bruder verheiratet gewesen sei. Doch die Kontrakta auf *ας* sollten geübt werden. Und welche wunderliche Erzählung weiter unten: *Πολυνείκης τὸν καλὸν τῆς Ἁρμονίας ὅρμον ἔχων Ἐριφύλην, τὴν τοῦ Ἀμφιάρεω γυναῖκα, ἔπεισε τὸν ἄνδρα εἰς τὴν στρατείαν παροξύνειν. Ἡ δὲ γυνὴ δέχεται τὸ δῶρον καὶ τὸν Ἀμφιάρεων*

ἡδέσι λόγοις πείθει τοῖς ἄλλοις συστρατεῦσαι. Der erste Satz verleitet mich zu der Annahme, das Geschmeide der Harmonia verleihe dem Träger die Kraft der Überredung, wie der Gürtel der Aphrodite den Liebreiz und der Ring des Gyges die Unsichtbarkeit; der zweite lehrt mich oder vielmehr könnte mich allenfalls lehren, dafs Polyneikes überredete, nicht weil er das Geschmeide hatte, sondern weil er es gab. Aber freilich, δίδωμι soll noch unbekannt bleiben und auf δωρεῖσθαι verfiel H. im Augenblick nicht; darunter hat der Gedanke leiden müssen. — Derartige Anstöfse nehme ich öfter. Herodot schliefst seine Erzählung von Arions Rettung mit der Bemerkung, die Schiffer hätten angesichts des Arion das Leugnen aufgeben müssen, und glaubte unterdrücken zu können, was ja selbstverständlich war, dafs Periander die Schiffer mit dem Tode bestraft habe. H. endet: αἰτοῦντος δὲ Ἀρίονος οὐκ ἐζημιώθησαν θανάτῳ; denn — er übt die Tempusbildung der v. pura. Oder sollte er die Schlegelsche Ballade als Quelle benutzt und nicht bemerkt haben, dafs der Dichter in die Arionsage seine Wertschätzung der Kunst hineingetragen habe, nach welcher die senecta cithara carens eine Strafe so hart wie der Tod oder noch härter als dieser ist? Mit herzinniger Freude aber habe ich gelesen, wie H. in der Erzählung von der Thronbesteigung des Darius zu gleicher Zeit den Schüler vor einer sittlichen Gefahr zu schützen und v. liquida zu üben weifs. Der Leser erinnert sich, durch welches Mittel der Stallmeister das Rofs des Darius zum Wiehern brachte. H. erzählt dagegen: ὁ ἱπποκόμος τὸν Δαρείου ἵππον εἰς τὸ προάστειον ἄγει καὶ εὐωχήσας καὶ εὐφράνας ὡς δυνατὸν μάλιστα ἀπελαύνει εἰς τὸν σταθμόν. Glücklicher hat H. in Nummer 97 die Umstände unterdrückt, unter denen der Rinderhirt des Emperamus Ira zu verraten beschlossen hat. Doch auch diese Geschichte der messenischen Kriege, die zur Einübung der Verba auf μι und der unregelmäfsigen Verba dienen soll, opfert noch vielfach den Gedanken grammatischen Rücksichten. Die Gelegenheit, in die Erzählung eine Rede einzuschalten, wird gern benutzt, weil der Verf. die Verba, die gerade an der Reihe sind, immerhin leichter in einem frei erfundenen als in einem durch die Rücksicht auf Pausanias gebundenen Texte anzubringen sich getraute. Das wollen wir H. gern nachsehen, obwohl solche Reden unserem Empfinden nicht mehr zusagen. Aber die Reden mufsten geschickt erfunden werden, mufsten der Person des Redners angemessen sein. Und da darf es uns doch befremden, wenn ein Seher Theoklus, der den nahen Fall Iras durch eine Art göttlicher Inspiration erkennt, dem Manne des Schwertes, Aristomenes, in wohlgesetzter, aber leider auch konfuser Rede empfiehlt, den Ratschlufs der Götter der Menge nicht mitzuteilen: mit diesem Ratschlufs nicht vertraut, werde die Menge nach wie vor tapfer kämpfen und sich nimmermehr entschliefsen, dem

Vaterlande den Rücken zu kehren; Aristomenes seinerseits, der den Ratschlufs kenne, solle dagegen Mafsregeln ergreifen, um den Rest der Messenier in ein neues Heim zu führen. Es ist eben nicht ungefährlich, von der klaren Erzählung eines griechischen Schriftstellers abzuweichen. Mit historischem Sinne unvereinbar sind aber die Worte H.s in 99, 3: *τῶν μὲν γυναικῶν αἱ μὲν κέραμον ῥίπτουσαι κατὰ τῶν στεγῶν, αἱ δὲ . . . μετέλαβον τῆς μάχης*; denn Pausanias erzählt im Gegenteil IV 21, 6: *ὥρμησαν δὲ καὶ γυναῖκες τῷ κεράμῳ . . . τοὺς πολεμίους βάλλειν. Τοῦτο μὲν δὴ μὴ δρᾶσαι σφᾶς μηδὲ ἐπιβῆναι τῶν στεγῶν τοῦ ὄμβρου τὸ βίαιον ἐπεκώλυε.* — Auf mancherlei bedenkliche, mindestens seltene Wendungen in den Lesestücken will ich mich nicht einlassen.

Die deutschen Übungsstücke der ersten Auflage hatten sich in der Praxis als zu schwer erwiesen, weil der deutsche Ausdruck zu frei gefafst war und neue, teilweise entlegene Vokabeln störten. Sie sind in der zweiten Auflage durch andere, sich durchgehends eng an die griechische Vorlage anschliefsende ersetzt; mit vielem Takte ist H. dabei von leichter Imitation zu schwierigerer fortgeschritten. Auch das Vokabularium zeigt in methodischer Hinsicht die verbessernde Hand des Verfassers. Die parallele Behandlung der Deklination und der Anfänge der Konjugation sollte im Prinzip allgemeine Billigung finden; die Art ihrer Ausführung wird freilich auf einigen Widerspruch stofsen müssen.

Für mich steht fest, dafs ein Schüler, der die Formenlehre nach Anleitung unseres Übungsbuches durchgearbeitet hat, mit tüchtigen Vorkenntnissen ausgestattet an die Anabasis gehen wird. Aber diese Überzeugung gestattet mir noch nicht, das Buch vor anderen zur Einführung zu empfehlen. Sicherlich verlangen unsere Lehrpläne als erste zusammenhängende Lektüre, zu der nun einmal möglichst bald übergegangen werden soll, nicht griechische Originale, nicht mit solchen Formen durchsetzte Stücke, die erst der Obertertianer versteht; sicherlich verlangen sie vielmehr eine nach methodischen Erwägungen vorgenommene Bearbeitung der Originale. Aber eine Erzählung von Krösus und Solon, die in 61 Zeilen 51 Komparative und Superlative auftischt, überhaupt Lesestücke, in denen der griechischen Sprache dem augenblicklichen Nutzen zu Liebe Gewalt angethan wird, in denen stilistische Gesetze, die sonst allgemein für verbindlich gelten, grundsätzlich nicht beobachtet werden, solche Lesestücke können meines Erachtens nun und nimmermehr im Sinne der neuen Lehrpläne sein.

Züllichau. P. Weifsenfels.

Platons Verteidigungsrede des Sokrates und Kriton. Für den Schulgebrauch erklärt von Christian Cron. 10. Auflage bearbeitet von Heinrich Uhle. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VII u. 151 S. 8. 1 M.

Das vorliegende Buch stellt sich als Anfang einer neuen Bearbeitung der Cronschen Ausgabe von Platons Apologie und Kriton dar. Der Herausgeber hat für dieses Mal noch auf ihre vollständige Durchprüfung auf Grund erschöpfender Benutzung der seit 1886 erschienenen Beiträge verzichten müssen; trotzdem ist sie aus seiner Hand als eine mehrfach verbesserte hervorgegangen.

Am meisten verdankt er den Ausgaben mit deutschem Kommentar von Martin Schanz (Apologie 1893, Kriton 1888). Ihm folgt er zunächst in orthographischen Fragen, indem er mit ihm *κωμῳδοποιός, ὦ τάν, Ποτειδαίᾳ, ἀπωλώλη, ἀναμνησθείς, ἀπεπεφεύγη, ηὐδαιμόνισα, Σιμίας* schreibt, wo Cron noch *κωμῳδιοποιός, ὥταν, Ποτιδ., ἀπολ., ἀναμνησθείς, ἀποπεφεύγη, εὐδ., Σιμμίας* geschrieben hatte. Mit ihm auch *ἀποτεῖσαι, ἐκτείσω, ἐκτεῖσαι* für *ἀποτῖσαι* u. s. w. zu schreiben, hat er Bedenken getragen, weil er in einer Schulausgabe Formen nicht für angebracht hielt, die bisher unsere Wörterbücher und Grammatiken nicht bieten. Dies gilt für die zuletzt genannten Formen schon nicht mehr ganz. Kaegis kurzgefafste griechische Schulgrammatik 5. Auflage und meine Gr. Schulgr. I 25. Auflage lehren zwar noch *τίσω* u. s. w., bezeichnen aber im Nachschlagparagraphen und in einer Anmerkung *τείσω* u. s. w. als richtiger und als inschriftlich verbürgt; in der vierten Auflage der Schulgrammatik von demselben Jahre lehrt aber Kaegi bereits *τείσω* u. s. w. und bringt auch in der 10. Auflage von Benselers griechisch-deutschem Schulwörterbuch darüber das Richtige. Aber auch über die grundsätzliche Richtigkeit von Uhles Entscheidung läfst sich streiten. Es ist nicht abzusehen, wie sich das Richtige im Schulunterricht durchsetzen soll, wenn die Schulgrammatiken sich scheuen zu lehren, was die Schulausgaben nicht bieten, und diese nicht wagen zu bieten, was jene nicht lehren. Namentlich Ausgaben mit Anmerkungen sollten weniger ängstlich sein. So hätte Uhle auch 20 A *νίεῖ* (s. JB. d. Phil. Ver. zu Berlin XII S. 27; Kühner-Blafs I S. 508; Hasse Der Dualis im Attischen S. 42) und 30 A *προστεθηκέναι* schreiben können; erstere Form bedurfte wegen des nebenstehenden *δύο* kaum einer Erläuterung, zu der letzteren konnte angemerkt werden: „Nach den Inschriften wurde in guter Zeit das Perf. zu *τίθημι* regelmäfsig *τέθηκα*, nicht *τέθεικα* gebildet". Dagegen hat Uhle recht gethan, nicht mit Schanz *νἑῖς* u. s. w. statt *νἱεῖς* u. s. w. zu schreiben (s. JB. d. Phil. Ver. zu Berlin XII S. 17). Vielleicht hätte er ihm auch Krit. 43 A nicht folgen sollen, wo er gegen die bessere Überlieferung *εὐεργέτηται* in *εὐηργέτηται* verändert

hat, obwohl nur die nicht augmentierte Form durch ältere, freilich nicht über das vierte Jahrhundert zurückgehende inschriftliche und handschriftliche Zeugnisse verbürgt ist; s. JB. XII S. 46; Kühner-Blafs II S. 33. 432.

Im ganzen schliefst sich Uhle Crons konservativer Richtung in der Textkritik an, geht aber darin nicht so weit. An mehreren Stellen schliefst er mit Schanz Wörter und Satzteile, die schon Cron in den Anmerkungen als mehr oder weniger verdächtig bezeichnet hatte, als Glosseme in Klammern ein: 32 B *Ἀντιοχίς*, 40 A *ἡ τοῦ δαιμονίου*, Krit. 43 D *τῶν ἀγγέλων*, 47 A *οὐδὲ πάντων, ἀλλὰ τῶν μέν, τῶν δ' οὔ*; 49 A *ὅπερ καὶ ἄρτι ἐλέγετο*, wogegen er 21 A *ἑταῖρός τε καὶ* und Krit. 47 C *καὶ τοὺς ἐπαίνους* gegen die von Cron erhobenen Bedenken in Schutz nimmt, wie mir scheint, mit wenig Glück. Von Cron nicht angezweifelt waren 35 D *πάντως* und 40 C *τοῦ τόπου τοῦ*, die Uhle wie Schanz einklammert. Zu der letzteren Stelle bemerkt er freilich im Anhang: „Wenn man *τοῦ τόπου τοῦ ἐνθένδε* nach *τυγχάνει οὖσα* setzte, wäre alles in Ordnung", was zuzugeben ist. Umgekehrt spricht er sich im Anhang für Streichung der Worte *τοῖς ἕνδεκα* 37 C aus, die er wie Cron im Text und in den Anmerkungen unangefochten gelassen hatte, und versteht *ἡ ἀεὶ καθισταμένη ἀρχή* von der wechselnden Parteiregierung, so dafs Sokrates sage: „Was soll ich leben, abhängig von der Gnade der jeweiligen Regierung, die mich entweder festhalten oder freilassen, hart oder mild behandeln kann?" Es ist nicht einzusehen, warum Sokrates im Gefängnis mehr von der jeweiligen Parteiregierung abhängig sein sollte als aufserhalb des Gefängnisses, und der Gedanke an eine Freilassung ist hier ganz unzulässig. Unter der *ἀρχή* können nur die Elfmänner verstanden werden, und *τοῖς ἕνδεκα* kann, wie Schanz richtig bemerkt, stehen oder fehlen. An allen diesen Stellen haben Bertram und A. Th. Christ die fraglichen Wörter einfach unterdrückt, gewifs nicht zum Schaden der Lektüre, wie sie mit Schanz im Urteil übereinstimmend auch 26 A *καὶ ἀκουσίων*, 31 D *πάλαι* vor *ἐπεχείρησα*, 32 B *καὶ ἐναντία ἐψηφισάμην*, 36 C *ἰών*, Krit. 49 A *γέροντες* und 53 A *δῆλον ὅτι· τίνι γὰρ ἂν πόλις ἀρέσκοι ἄνευ νόμων*; ohne damit den Text zu berauben, spurlos haben verschwinden lassen. Was bei Cron-Uhle zur Rettung dieser Worte gesagt wird, genügt mir ebensowenig wie das ebenda zur Verteidigung von *φροντιστής* hinter *τά τε μετέωρα* (18 B) und von *τὴν γραφὴν ταύτην* (27 E) Vorgebrachte. Es sollte doch, was ich zur Ergänzung meiner Erörterung N. Jahrb. 113 S. 666 bemerke, zu der ersteren Stelle nicht länger auf Kr. 46, 4, 5 verwiesen werden, wo der Satz *ἔστι τις Σωκράτης, σοφὸς ἀνήρ, τά τε μετέωρα φροντιστὴς καὶ τὰ ὑπὸ γῆς ἅπαντα ἀνεζητηκὼς καὶ τὸν ἥττω λόγον κρείττω ποιῶν* mit den Verbindungen *ἐπιστήμονα εἶναί τι* und *ἔξαρνον εἶναί τι* zusammengestellt ist, ob-

wohl dort *ἔστι* unmöglich mit *φροντιστής* zu einem Prädikat verbunden werden darf.

Ob störende Wörter eingeklammert oder unter dem Text oder in einem Anhang nachgebracht oder lieber ganz unterdrückt werden sollen, mag der Geschmack entscheiden; dafs aber eine Ausgabe, die der Schule dienen will, mag sie nun mehr die Bedürfnisse der Lehrer oder die der Schüler im Auge haben, die Ausscheidung unnützer Worte und Sätze gezwungenen Erklärungen vorzuziehen hat, das sollte nachgerade allgemeine Überzeugung sein. Die philologische Kritik kann sich in solchen Fällen der textgeschichtlichen Frage nicht entziehen, wie die störenden Zusätze in den Text gekommen sein mögen, und wo sie darüber keine wahrscheinliche Auskunft geben kann, soll sie lieber die Überlieferung beibehalten; die Praxis der Schule aber, welche für die Schüler immer nur das Beste gut genug finden darf und an Gedankengang und Ausdruck die höchsten Anforderungen zu stellen Anleitung geben soll, wird über solche textgeschichtliche Bedenken leichter hinweggehen können und im Interesse ihrer Zwecke müssen. Daher wird sich auch Uhle in der Apologie wohl noch zu mancher Streichung entschliefsen müssen. So weist z. B. W. Nitsche, JB. d. Phil. Ver. zu Berlin XIX S. 312, mit Recht darauf hin, dafs Apol.38 D die Worte *τοιούτων, οἷς ἂν ὑμᾶς ἔπεισα, εἰ ᾤμην δεῖν ἅπαντα ποιεῖν καὶ λέγειν, ὥστε ἀποφυγεῖν τὴν δίκην* zu entfernen seien, wenn der Gedankengang nicht verwirrt und verschlechtert bleiben solle. Entschieden störend ist Krit. 52 B zwischen den wohl zusammenhängenden Worten: *μεγάλα ἡμῖν τούτων τεκμήρια ἐστιν, ὅτι σοι καὶ ἡμεῖς ἠρέσκομεν καὶ ἡ πόλις· οὐ γὰρ οὕτ' ἐπὶ θεωρίαν πώποτ' ἐκ τῆς πόλεως ἐξῆλθες οὔτε ἄλλοσε οὐδαμόσε, εἰ μή ποι στρατευσόμενος, οὔτε ἄλλην ἀποδημίαν ἐποιήσω πώποτε ὥσπερ οἱ ἄλλοι ἄνθρωποι· οὐδ' ἐπιθυμία σε ἄλλης πόλεως οὐδὲ ἄλλων νόμων ἔλαβεν εἰδέναι, ἀλλὰ ἡμεῖς σοι ἱκανοὶ ἦμεν καὶ ἡ ἡμετέρα πόλις· οὕτω σφόδρα ἡμᾶς ἠροῦ καὶ ὡμολόγεις καθ' ἡμᾶς πολιτεύσεσθαι* hinter *οὐ γὰρ* eingeschoben: *ἄν ποτε τῶν ἄλλων Ἀθηναίων ἁπάντων διαφερόντως ἐν αὐτῇ ἐπεδήμεις, εἰ μή σοι διαφερόντως ἤρεσκε· καὶ*. Was Uhle nach Cron zu *καὶ οὔτε — οὔτε* bemerkt: „Der hypothetische Ausdruck (*οὐ γὰρ ἄν*) tritt wohl bereits hier zurück, noch deutlicher bei dem folgenden *οὐδέ*, wie der Gegensatz mit *ἀλλά* zeigt", läfst erkennen, dafs auch er an der Verbindung von *οὐ γὰρ ἄν ποτε* und *καὶ οὔτε — οὔτε* Anstofs genommen hat. Bertram verlangt, dafs man *οὐκ ἄν* hinter *καὶ* wiederhole; Goebel bestreitet dies mit Recht, bringt aber die Stelle dadurch noch nicht in Ordnung, dafs er *καὶ οὔτ' ἐπὶ θεωρίαν κτλ.* durch ein Kolon von dem Vorhergehenden trennt und *καί* als steigernd auffassen lehrt; denn die folgenden Thatsachen überbieten nicht das *διαφερόντως ἐπεδημεῖν*, sondern erläutern es. Zu *οὐ γὰρ οὔτε* vgl. Xen. An. II 6, 19

οὐ μέντοι οὔτ' αἰδῶ — οὔτε φόβον ἱκανὸς ἐμποιῆσαι. Auch Apol. 23 A werden die Worte καὶ φαίνεται τοῦτο λέγειν τὸν Σωκράτη durch die jetzt von Uhle angenommene Wolfsche Emendation τοῦτ' οὐ λέγειν nicht einwandfrei. Wie Schanz erklärt Uhle τοῦτο im Sinne von ὅτι σοφός ἐστιν. Wäre dies der Sinn des Satzes, so müfste er unmittelbar auf τὸ δὲ κινδυνεύει — ὁ θεὸς σοφὸς εἶναι folgen, wobei indessen immer noch der doppelte Akkusativ anstöfsig bliebe, den Verbindungen wie κακὰ λέγειν τινά nicht genügend decken. Dagegen ist alles in guter Ordnung, wenn wir mit Weglassung der angeführten Worte προσκεχρῆσθαι δὲ τῷ ἐμῷ ὀνόματι an λέγειν, ὅτι — ὀλίγου τινὸς ἄξία ἐστὶ καὶ οὐδενός unmittelbar anschliefsen. — 19 C hatte Uhle die Worte μή πως ἐγὼ ὑπὸ Μελήτου τοσαύτας δίκας φύγοιμι durch Hinzufügung von του hinter Μελήτου heilen wollen, hat aber jetzt wie Schanz das von diesem vermutete ὑπὸ Μελήτων in den Text aufgenommen und im Anhang die Stelle dadurch für definitiv gerettet erklärt. Ich kann mich auch so mit den Worten nicht befreunden. Der Plural Μέλητοι im Sinne von „Leute wie M." ist natürlich ganz unbedenklich; aber was sollen diese Leute in diesem Zusammenhang? Sind sie etwa die σοφοὶ περὶ τῶν τοιούτων, welche doch in diesem Falle die διώκοντες sein müfsten? Würde nicht der Satz vielmehr etwa so lauten müssen: μὴ ἐγὼ ὑπὸ τούτων τοσούτων ὄντων φύγοιμι? Ist aber überhaupt anzunehmen, dafs Sokrates jene σοφοὶ περὶ τῶν τοιούτων als eine besonders zahlreiche Klasse habe hinstellen können? Den Optativ mit μή vermag ich weder mit Uhle als ironischen Wunschsatz noch mit Goebel als Finalsatz noch so aufzufassen, wie Schanz will, dessen Verweisung auf Krüger § 54, 3, 2 mir unverständlich ist. Das πως aber hat keiner der Herausgeber zu rechtfertigen versucht. So kann ich auch hier nur billigen, dafs Bertram die Worte μή πως — φύγοιμι den Blicken der Schüler entzogen hat, die bei ihm ohne jeden Anstofs lesen: καὶ οὐχ ὡς ἀτιμάζων λέγω τὴν τοιαύτην ἐπιστήμην, εἴ τις περὶ τῶν τοιούτων σοφός ἐστιν· ἀλλὰ γὰρ ἐμοὶ τούτων — οὐδὲν μέτεστιν. — Auch 26 B hat Uhle sich an Schanz angeschlossen, indem er παύσομαι οὖ γε ἄκων ποιῶ liest, während Cron π. ὃ γε ἄ. ποιῶ aufgenommen hatte. Er findet aber Goebels Vorschlag erwägenswert, ποιῶν zu schreiben und daraus den Relativsatz ὃ γε ἄκων zu ergänzen. Mir scheint der ganze Satz δῆλον γὰρ ὅτι, ἐὰν μάθω, παύσομαι κτλ. den Zusammenhang zu stören. Er kann doch schlechterdings nicht als Begründung des Satzes οὐ δεῦρο νόμος εἰσάγειν ἐστίν, ἀλλ' ἰδίᾳ λαβόντα διδάσκειν καὶ νουθετεῖν dienen, dem er vielmehr etwas hinzufügt, nämlich die Versicherung, dafs der νόμος sich bei ihm, dem Sokrates, bewähren werde. Lassen wir die fraglichen Worte weg, so schliefst sich mit σὺ δὲ συγγενέσθαι μέν μοι καὶ διδάξαι ἔφυγες καὶ οὐκ ἠθέλησας, δεῦρο δὲ εἰσάγεις, οἱ νόμος ἐστὶν εἰσάγειν τοὺς κολάσεως

δεομένους, ἀλλ' οὐ μαθήσεως ganz vortrefflich an, was Meletos im Gegensatz zu dem νόμος gethan hat, und wird der Chiasmus: εἰσάγειν — διδάσκειν καὶ νουθετεῖν, συγγενέσθαι καὶ διδάξαι — εἰσάγεις erst recht bemerkbar. — Gegen die Änderung von ἃ λέγω in ἂν λέγω 17 C, welche Schanz nicht ohne guten Grund vorgenommen hat, verhält sich Uhle ablehnend, indem er anmerkt: „jetzt und immer, also auch im folgenden". Auch hier scheint mir der ganze Satz in der überlieferten wie in der von Schanz emendierten Gestalt den Zusammenhang zu unterbrechen. Zwischen den beiden Sätzen, die von der Form der Rede handeln, hätte nur etwa der Gedanke Platz: „Denn ich vertraue, dafs die Wahrheit auch ohne rednerischen Schmuck sich geltend macht". Vielleicht gewinnen wir dem Entsprechendes mit Einschaltung von τῷ, wenn wir lesen: πιστεύω γὰρ ⟨τῷ⟩ δίκαια εἶναι ἃ λέγω, „ich setze mein Vertrauen auf die Gerechtigkeit dessen, was ich sage". Kurz vorher, 17 B, liefse sich die durch die Stelle, welche Schanz anführt, nicht genügend entschuldigte Härte, welche in der Beziehung von ὥσπερ οἱ τούτων auf λόγους liegt, durch Streichung von οἱ beseitigen, so dafs τούτων von einem aus ἀκούσεσθε leicht zu ergänzenden ἀκηκόατε abhängig und so die Genetive ἐμοῦ und τούτων einander noch schärfer gegenübergestellt würden.

Mit Schanz schreibt Uhle richtig 23 E ξυντεταμένως für ξυντεταγμένως, 33 B οἱ ἄλλοι πάντες für ἄλλοι πάντες, 36 C εἰς ταὐτ' ἰόντα für εἰς ταὐτ' ὄντα, 37 B τοῦ τιμησάμενος; für τούτου τιμησάμενος, 41 B ἀγαγόντα für ἄγοντα, Krit. 52 A ὦ Σώκρατες f. Σ. An einer Stelle hat er eine eigene Vermutung aufgenommen: Krit. 45 B, wo er für das überlieferte ξένοι οὗτοι ἐνθάδε ξένοι αὖ τοι (Schanz ξένοι τοι) eingesetzt hat. Mir ist das τοι bedenklich, und ich läse am liebsten ξένοι δυνατοὶ ἐνθάδε ἑτοῖμοι ἀναλίσκειν.

Die erklärenden Anmerkungen haben neben zahlreichen Verbesserungen in der Fassung manche Kürzung, aber auch manche Bereicherung erfahren. An einigen Stellen hatte Cron Parallelkonstruktionen angegeben, deren Anführung für das Verständnis des Textes völlig bedeutungslos war, die darum jetzt mit Recht weggelassen sind, wie z. B. die Bemerkung über μὴ beim Infin. nach φεύγειν zu 26 A. An nicht wenigen Stellen hat Uhle eine Übersetzung hinzugefügt, wo früher nur eine Anleitung dazu gegeben war. Nicht immer kann ich dabei mit ihm übereinstimmen. Wenn er zu 19 A τὴν διαβολήν, ἣν — ἔσχετε, ταύτην κτλ. anmerkt: „ταύτην — deutsch „trotzdem", ähnlich wie lat. *idem*", so würde ich auf jede Übersetzung des ταύτην verzichten. Zwischen ταύτην und τὴν αὐτήν ist doch ein gröfserer Unterschied, und letzteres wäre hier nicht am Platze. Zu 19 D πολλοὶ δὲ ὑμῶν οἱ τοιοῦτοί εἰσιν wird bemerkt: „solche giebt es viele". Ich würde lieber sagen: „in der Lage sind aber viele von euch"

und meine, dafs hierauf auch die von Uhle beseitigte Anmerkung Crons zu *οἱ τοιοῦτοι*: „solche, welche in dem bezeichneten Falle sind" hinführen mufste. Das *τῶν ἐμῶν* Krit. 46 B würde ich nicht mit „von allem, was zu mir gehört" übersetzen mögen. Zimpel übersetzt nicht übel: „Keine andere Stimme in mir" Zu 20 D *ἔσχηκα* hatte Cron angemerkt: „dem 19 A erwähnten Gebrauch des Aoristus entsprechend: „ich habe bekommen und habe noch"". Diese letzten Worte waren wohl nicht als Übersetzungsvorschlag, sondern als Erläuterung gemeint und als solche richtig. Uhle setzt dafür „habe bekommen" wie *ἔσχον* 19 A". Es hätte wenigstens heifsen müssen „*ἔσχετε* „bekamt" 19 A"; aber auch so wäre der Unterschied zwischen Perf. und Aor. nicht deutlich geworden. — 20 A bemerkt Uhle zu den Worten *σφοδρός, ἐφ' ὅ τι ὁρμήσειεν*, welche Cron ohne Anmerkung gelassen hatte: „*σφοδρός, ἐφ' ὅ τι* = *σφ. ἐπὶ τούτῳ* (oder *παντί*) *ἐφ' ὅτι*". Ich würde den Relativsatz einfach als hypothetischen bezeichnen und höchstens noch hinzufügen: „*εἰ ἐπί τι ὁρμήσειεν*".

Die Einleitung weist einige Nachträge aus der einschlägigen Litteratur auf, aber nur eine gröfsere Änderung. Cron hatte sich § 54 über die Apologie dahin ausgesprochen, dafs die Absicht Platons vermutlich auf treueste Wiedergabe des von Sokrates Gesprochenen gerichtet gewesen sei, nur dafs die Apologie in demselben Sinne als ein Werk Platons betrachtet sein wolle, wie die Reden des Thukydides als Kunstwerk des Geschichtsschreibers. Uhle erkennt in ihr mit Schanz eine freie Erfindung Platons, der nicht nur nicht die wirklich gehaltene Verteidigungsrede, sondern überhaupt keine gerichtliche Verteidigungsrede, vielmehr in der Form einer solchen von der Persönlichkeit des Sokrates, wie sie in seinem Herzen gelebt habe, und von seinem über die Zeit seines Lebens hinausreichenden Streben ein zusammenfassendes Bild habe geben wollen. So habe Platon den Sokrates Dinge vorbringen lassen dürfen, die die Richter gegen ihn erbittern mufsten, wie den Antrag auf Speisung im Prytaneum; so sei auch die an sich unwahrscheinliche Ansprache an die Richter nach der Verurteilung zum Tode zu erklären. Mit dem so veränderten Inhalt des § 54 wird künftig der Wortlaut dieses und der folgenden Paragraphen in noch völligeren Einklang zu bringen und in der ganzen Erörterung über die Apologie noch mehr zu berücksichtigen sein, was sich gegen sie auch bei der neuen Auffassung und zum Teil gerade bei ihr einwenden läfst. Uhle nennt sie mit Cron „ein Kunstwerk von unvergleichlichem Werte", allerdings mit dem Zusatz „indem sich in ihr am treuesten die Persönlichkeit des wunderbaren Mannes spiegelt"; eben dies aber steht in Frage, und als freie Schöpfung des platonischen Geistes steht sie weit hinter dem Gorgias zurück. Wenn Schanz aus der Natur der „fiktiven Verteidigungsrede" mit Recht ableitet, dafs bei ihr der Schwerpunkt in dem positiven,

in dem für die Nachwelt bestimmten Bilde des Weisen liege, so begreift man nicht, was in ihr das 4. Kapitel mit der Euenos-anekdote, die mangelhafte Bestreitung der διαφθορὰ τῶν νέων, die mehr als seltsame Widerlegung der Anklage auf Atheismus sollen. Auch die Geschichte von dem Orakel, welches Schanz für ungeschichtlich zu halten geneigt ist und aus naheliegenden Gründen jedenfalls nicht an den Anfang, sondern an das Ende der Wirksamkeit des Sokrates stellen möchte, unterliegt mit allem, was damit zusammenhängt, Bedenken, die neuerdings Doering in seinem Buche „Die Lehre des Sokrates als soziales Reformsystem" S. 54 ff. erörtert hat. Weiter verdient, was W. Nitsche in den JB. d. Phil. Ver. zu Berlin XIX (1893) S. 312 ff. über eine, wie er vermutet, von Aristoxenos an der Apologie verübte Fälschung gesagt hat, alle Beachtung.

Indessen ist es die eigentliche Verteidigungsrede nicht allein, wogegen sich ernste Bedenken erheben. Mag Sokrates in Wirklichkeit auf Speisung im Prytaneion angetragen oder ihm Platon diesen Antrag in den Mund gelegt haben, was sich daran bis zum Schlufs der zweiten Rede anschliefst, erscheint weder des Sokrates noch des Platon würdig, und von allem, was in der dritten Rede über das Leben nach dem Tode erörtert wird, entspricht der Gröfse des Meisters und des noch gröfseren Schülers nur, was c. 31 und c. 33 im Anfang zu lesen steht. Sokrates weifs, dafs er über die Bedeutung des Todes nichts weifs, und kann sich, ohne sich selbst untreu zu werden, nicht auf solche Erwägungen einlassen wie die über die beiden Möglichkeiten, die als allein vorhanden hingestellt werden, als ob die Fortdauer des Empfindens nach dem Tode nicht auch unter ganz anderen Verhältnissen stattfinden könnte als κατὰ τὰ λεγόμενα. Und im Ernst kann Sokrates weder ein völlig empfindungsloses Dasein als einen Gewinn hinstellen, noch die ungestrafte Fortsetzung der ἐξετάσεις, die er ja nicht als Sport, sondern als eine gefährliche und undankbare Ausübung einer Mission bezeichnet hat, nunmehr ein Glück nennen; anders aber als ernst darf er in diesem Augenblick zu denjenigen Richtern nicht sprechen, die ihrerseits ihn freigesprochen hatten. Nur zwei Trostgründe kann er ihnen entgegenhalten, die beide lediglich Gründe des Glaubens waren, die rein persönliche Zuversicht, die er aus dem Schweigen des δαιμόνιον entnahm, und den Glauben, den er den gutgesinnten Richtern vererben möchte, dafs guten Menschen weder im Leben noch nach dem Tode etwas Übles widerfahren könne, und dafs sie überall Gegenstand der Fürsorge gütiger Götter seien.

Ich meine nicht mit Doering, a. a. O. S. 613, dafs die Apologie keinesfalls zum Gegenstand der Schullektüre gemacht werden dürfe, halte vielmehr dafür, dafs mit einigen Ausscheidungen die Kapitel 1., 16.—21. bis p. 33 A, 23.—26., 29., 31., 33 den gerechtesten Anspruch darauf haben, nach Form und Inhalt den

Schülern des Gymnasiums zu vollem Verständnis gebracht zu werden; dafs sie aber platonisch seien, wage ich nicht zu behaupten.

Vielleicht veranlassen diese Andeutungen Uhle, in den Kreis seiner weiteren Arbeiten für die Apologie auch die Fragen der höheren Kritik aufzunehmen.

Gotha. Albert von Bamberg.

E. Kroker, Geschichte der griechischen Litteratur. I. Band: Die Poesie. Leipzig 1895, W. Grunow. 378 S. 8. geb. 2,50 M.

Wenn auch der Verf. ein Vorwort seiner Bearbeitung der griechischen Litteratur nicht vorausgeschickt hat, so läfst sich doch nach der ganzen Anlage des Buches vermuten, dafs er weniger die Philologen als Leserkreis im Auge gehabt hat, vielmehr die Absicht verfolgt, alle diejenigen, die für die Dichtungen der alten Griechen Interesse haben, durch eine Darstellung, welche sich von allem gelehrten Beiwerk frei hält, auf eine angenehme Weise in die Litteraturgeschichte derselben einzuführen. Diesen Zweck hat er meines Erachtens in vollem Umfange erreicht. Nachdem er die Anfänge der griechischen Dichtung besprochen, handelt er über Homer und Hesiod, geht alsdann auf die Elegie, die iambische und melische Poesie über, und nachdem er sich über den Ursprung und die Einrichtung der attischen Tragödie verbreitet, stellt er das Wirken der drei grofsen Tragiker Äschylus, Sophokles und Euripides dar, wobei er die einzelnen Dramen ihrem Inhalte nach in übersichtlicher Weise analysiert. Den Schlufs bildet die dorische und attische Komödie, die von ihren Anfängen bis zur neueren Komödie dem Leser vorgeführt wird. Die Art und Weise, wie der Verfasser seinen Stoff behandelt, verdient volles Lob: er weifs die einzelnen Persönlichkeiten in ihrer Bedeutung für die Litteratur in ein helles Licht zu setzen und fesselt dabei den Leser durch eine Darstellung, die ein warmes Interesse für die Sache bekundet und sich von aller Effekthascherei frei hält. Einzelne Dichter, die uns nur durch wenige dürftige Fragmente bekannt sind, hätten vielleicht etwas kürzer behandelt werden können, doch wollen wir dem Verfasser daraus keinen Vorwurf machen: für Leser, die darauf verzichten müssen, sich durch eigene Studien tiefer in die griechische Litteratur zu versenken, wird es von Interesse sein, durch die verschiedenartigen Proben aus der griechischen Dichtung, die in guter deutscher Übersetzung geboten werden, die Vielseitigkeit des hellenischen Geistes kennen zu lernen. Ganz besonders möchten wir für die Zwecke der Schule das vorliegende Werk angelegentlich empfehlen. Die Schüler lernen ja leider, namentlich wie die Verhältnisse gegenwärtig liegen, von der griechischen Litteratur im Unterricht nur einen geringen Bruchteil

kennen, und der Wunsch, dieselben etwas tiefer in die Schätze der hellenischen Poesie einzuführen, ist gewifs ein durchaus berechtigter. An Gelegenheit dazu fehlt es ja nicht; beispielsweise wird die Lektüre der Oden des Horaz Veranlassung dazu bieten, auf die griechischen Vorbilder des römischen Dichters etwas genauer einzugehen und durch Mitteilungen aus ihrem Leben und ihren Dichtungen die Persönlichkeiten selbst näher zu bringen. Desgleichen wird der Lehrer, der eine Tragödie des Sophokles zu behandeln hat, gern etwas weiter ausholen und durch Besprechungen über den Ursprung und die Einrichtung der attischen Tragödie, die im Vergleich zu unserer dramatischen Dichtung so wesentliche Unterschiede aufweist, das Interesse für den antiken Dichter zu heben suchen. Auch die Behandlung deutscher Litteraturwerke, z. B. Schillers Braut von Messina und Goethes Iphigenie, wird dem Lehrer einen willkommenen Anlafs bieten, aus dem vorliegenden Buche Belehrung zu schöpfen.

Somit empfehlen wir dasselbe der Beachtung der Fachgenossen. Auch für die Schülerbibliothek der obersten Stufe dürfte es sich durchaus eignen; es kann und wird dazu beitragen, die Achtung vor der hellenischen Litteratur bei der heranwachsenden Jugend zu heben und ihre Bedeutung für unsere nationale Dichtung klarer erkennen zu lassen.

Die Ausstattung des Buches ist zu loben und der Druck korrekt. Wir schliefsen mit dem Wunsche, dafs sich der 2. Band in Inhalt und Form dem ersten in würdiger Weise anschliefsen möge.

Bernburg. Carl Hachtmann.

Otto Glöde, Französisches Lesebuch für die mittleren Klassen höherer Schulen. Ausgewählte Musterstücke aus der neueren französischen Litteratur, nach den Prinzipien der Reformer zusammengestellt. Marburg 1895, N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. XII u. 233 S. 8. 2,50 M.

Über Zweck und Ziel des Lesebuches spricht sich der Verf. eingehend in dem Vorwort aus, und die Ansichten, die ihn bei der Bearbeitung desselben geleitet haben, sind zu billigen. Wie der Titel sagt, ist das Werk zusammengestellt nach den Prinzipien der Reformer. Welcher Lehrer des Französischen unterrichtet denn heutzutage noch nach der rein grammatischen Methode, ist also nicht Reformer? Er braucht ja nicht gerade der extremen Richtung anzugehören. Der Verf. schliefst sich im allgemeinen A. von Rodens Ansicht an: „Lektüre mufs den Mittelpunkt des gesamten fremdsprachlichen Unterrichts bilden, an sie müssen Grammatik, schriftliche Übungen und Litteratur anknüpfen". Das Ziel, welches auf der Mittelstufe erreicht werden soll, ist „eine gute Aussprache und eine gewisse Übung im mündlichen Gebrauch des modernen gesprochenen Französisch. Ist dies Ziel erreicht,

dann wird im Anschlufs an die Lektüre die Sicherheit in den Elementen der französischen Grammatik leicht befestigt werden können." Ref. unterrichtet seit zwei Jahren nach Ploetz-Kares, Kurzer Lehrgang der französischen Sprache. In diesem Werke sind Lesebuch, Grammatik und Übungen in so ausgezeichneter Weise vereinigt, dafs durch den Gebrauch desselben das nämliche Ziel erreicht wird, wie durch das vorliegende Lesebuch, welches doch ohne besondere Grammatik für den französischen Unterricht nicht genügt. Immerhin hält Ref. den Gebrauch des Lesebuches auch neben der Grammatik von Ploetz-Kares durchaus nicht für unzweckmäfsig.

Der Verf. hält für die Mittelstufe eine Chrestomathie für notwendig, „da ein einzelner Autor ermüdend wirkt und man verhältnismäfsig langsam vorwärts kommt". Diese Meinung teilen wohl die meisten Schulmänner. Das Lesebuch zerfällt in zwei Teile, deren erster Prosa und Poesie vermischt enthält, während vom zweiten die erste Hälfte aus Prosastücken, die zweite aus Gedichten und Szenen aus klassischen Dramen besteht. Im ganzen sind es 72 Stücke, „ausgewählte Musterstücke aus der neueren französischen Litteratur": Wir finden vertreten 6 Schriftsteller mit 22 Stücken (darunter 15 Fabeln von La Fontaine und Szenen aus Athalie, Le Cid, L'Avare) aus dem 17. Jahrhundert; 3 Schriftsteller (Montesquieu, Voltaire, André Chénier) mit 7 Stücken aus dem 18. Jahrhundert; alles andere ist dem 19. Jahrhundert entnommen, darunter 14 Artikel meist erzählenden Inhalts aus Le Monde Illustré, je einer aus La Semaine Littéraire und Gil Blas. Mancher alte Bekannte begegnet uns wieder, den wir ungern entbehren. Anerkennenswert ist, dafs das Werk daneben viel Neues bietet, das wir in andern ähnlich angelegten Lesebüchern und Chrestomathieen vergeblich suchen. Ref. hätte gern noch mehr Musterstücke aus der neuesten französischen Litteratur gesehen, „von guten modernen französischen Schriftstellern, die ein Französisch schreiben, wie es heute von gebildeten Parisern gesprochen wird" (s. Vorwort). Dafür könnte manches den vergangenen Jahrhunderten Entnommene fortgelassen werden.

Die Sprache (der Prosastücke), in gröfstenteils erzählender, hin und wieder beschreibender Form, bietet dem Schüler keine Schwierigkeiten (was ja für den Unterricht mit oben angegebenen Zielen auch wohl nicht beabsichtigt sein kann) und ermöglicht Sprechübungen in ausgedehntester Weise. Inhaltlich sind die Stücke dem Standpunkt des Schülers angemessen; durch die grofse Mannigfaltigkeit der behandelten Stoffe wird das Interesse des Lernenden immer von neuem angeregt und rege erhalten.

Nach dem Texte, der ohne Anmerkungen gegeben ist, läfst der Verf. ein Verzeichnis der Schriftsteller mit kurzen litterarischen Notizen folgen, die für die Mittelstufe ausreichend sind. Das Ende des Buches bildet ein Glossar, welches die zur Übersetzung ge-

eigneten Bedeutungen giebt, ohne dafs Seiten- und Zeilenzahl bei jeder einzelnen Bedeutung hinzugefügt ist. In diesem Glossar steht bei *ferme: ferme de pied* statt *de pied ferme*; *indélébile* ist vor *Indes* zu stellen; statt *trophée m. Trophae* ist zu lesen *Trophäe*; die Übersetzung von *tuer le ver = am Morgen früh ein Schnäpschen trinken* pafst nicht zu dem Satze aus Une Famille ridicule: *j'ai déjà cassé une croûte et bu un doigt de cognac pour tuer le ver.*

Der Druck ist deutlich. Auf folgende Verstöfse und Ungenauigkeiten macht Referent aufmerksam: S. VI (Vorwort) Z. 2 v. o. steht *destiné* statt *destinée*. S. VII Z. 3 v. o. *Revûé* st. *Revûë*. S. 1 Z. 12 v. o. *belle mère* st. *belle-mère*. S. 1 Z. 5 v. u. *appellait* st. *appelait*. S. 2 Z. 5 v. o. *les mieux* st. *le mieux*. S. 17 Z. 2 v. o. *appendrai* st. *apprendrai*. S. 27 Z. 15 v. u. *en défigurent* st. *en défigurant*. S. 47 Z. 14 v. u. *on est on de son avis* st.? S. 49 Z. 10 v. o. *qui* st. *que*. S. 122 Z. 16 v. o. *une* st. *un*. S. 145 Z. 8. v. o. *voulez-vous je vous dise* st. *voulez-vous que je vous dise*. S. 148 Z. 19 v. u. *en vieux mari* st. *un vieux mari*.

Gotha. W. Forcke.

Alfred Stern, Geschichte Europas seit den Verträgen von 1815 bis zum Frankfurter Frieden von 1871. Berlin 1895, Verlag von Wilhelm Hertz (Bessersche Buchhandlung). XVI u. 655 S. Lex.-8. geh. 10 M, geb. 12 M.

Eine stattliche Anzahl umfangreicher Werke, die ganz besonders mit den deutschen Zuständen in dem zur Rüste gehenden Jahrhundert sich beschäftigen, haben uns die letzten, auch in dieser Beziehung sehr fruchtbaren, Jahrzehnte gebracht. Weniger Aufmerksamkeit ist der Entwicklung des europäischen Gesamtlebens im allgemeinen während des gedachten Zeitraumes geschenkt. Zwar giebt es kürzere zusammenfassende Schilderungen (die Geschichte der neuesten Zeit von Jäger und die von Bulle verdienen nach meiner Ansicht den meisten Beifall), aber nach Gervinus' Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts seit den Wiener Verträgen ward nicht wieder der Versuch gewagt, eine auf selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten beruhende, dabei auf den grofsen Kreis gebildeter Leser berechnete, eingehende Darstellung zu geben, in der „die grofsen gemeinsamen Züge innerhalb der Geschichte der einzelnen Völker und Staaten" unseres Erdteils vorgeführt werden, ohne dafs die lebensvolle Mannigfaltigkeit der verschiedenen Bildungen verwischt wird. Diese umfassende Aufgabe hat sich jetzt der besonders durch seine Arbeiten über den Bauernkrieg und die innere Wiedergeburt Preufsens bekannte Professor der Geschichte am Polytechnikum in Zürich, Alfred Stern, gestellt, und von einer grofs angelegten Geschichte Europas seit den Verträgen von 1815 bis zum Frankfurter Frieden von 1871 liegt der stattliche erste Band vor. Bei der Einteilung des

Stoffes ist absichtlich die Zeitfolge nicht streng innegehalten, man hört vielmehr „die Stimmen der einzelnen Glieder des europäischen Chores dann einsetzen, wenn sie der durch die Zeiten einherbrausenden gewaltigen Melodie der Geschichte eine neue Wendung zu geben scheinen oder, sie eigenartig ergreifend, an ihr teilnehmen".

Nachdem in der Einleitung (bis S. 41) in grofsen Zügen die romantische Geistesbewegung und ihre Ausartung sowie die Wiener Kongrefsbeschlüsse und die Akte der heiligen Allianz besprochen sind, wird die Entwicklung Frankreichs und Englands bis 1818 erörtert (S. 42—217). Dann folgt eine Darstellung der inneren Verhältnisse Österreichs, also besonders der Metternichschen Politik (bis S. 277). Sehr eingehend werden dann (bis S. 459) die Zustände in Deutschland geschildert, wo das Gewebe ein noch bunteres Bild darbietet. Der Gegensatz von Norden und Süden wird zunächst gebührend hervorgehoben. „Wie viele jenseits des Maines auch mit Ludwig Uhland 'all ihr Sinnen dem neuerstandenen deutschen Vaterland' zuwandten und mit Anselm Feuerbach den 'hohen, freundlichen Genius der Eintracht, der alle Völker deutscher Zunge um sich her versammelte', preisen mochten: der deutsche Einheitsgedanke stiefs im Süden doch auf eine Gegnerschaft, die leichter zu verdammen als zu besiegen war" (vgl. auch S. 342). Die Sehnsucht nach Kaiser und Reich wird geschildert: die Jünger der gesamtdeutschen Heilsbotschaft „hätten sich ein deutsches Reich ebensowenig denken können ohne Wien mit Beethoven wie ohne Weimar mit Goethe, ohne das Blachfeld von Aspern wie ohne die Ebene von Leipzig, ohne die Geburtsstätte Andreas Hofers wie ohne den Grabhügel Theodor Körners". Des Deutschen Bundes Anfänge im Innern und nach aufsen werden gekennzeichnet, das altständische Wesen in Norddeutschland und im Gegensatz dazu die süddeutschen Verfassungskämpfe, dann der Neubau Preufsens und endlich das Turnwesen sowie Ausbreitung und Wirksamkeit der Burschenschaften dargestellt. — Wie das europäische Konzert zusammenklingt, zeigt das kurze Kapitel „Der Kongrefs von Aachen" (bis S. 480). Darauf wird wiederum näher auf Frankreich und England eingegangen (bis S. 539) und hier der Sieg, dort die Anbahnung der Reaktion geschildert. Das Schlufskapitel (bis S. 630) beschäftigt sich dann wieder eingehend mit den ebenfalls wenig erfreulichen deutschen Zuständen; wir erfahren, wie die Karlsbader Beschlüsse zustande kamen, welchen Eindruck sie machten und wie durch sie die rückläufige Strömung auch in unserem Vaterlande die Oberhand gewann. „Noch schwerer als auf Frankreich und England lastete die Zeit, die Chamissos Spott 'die gute goldne' nannte, auf Deutschland".

Es kann an dieser Stelle nun nicht sowohl um genaue Beurteilung im einzelnen sich handeln als vielmehr darum, Eigenart und Bedeutung des Werkes im allgemeinen und für den Geschichts-

lehrer im besonderen klarzustellen. Schon der oben gegebene kurze Überblick zeigt, dafs St. vor allem die Entwicklung der deutschen Zustände ins Auge fafst. Dabei erscheinen namentlich die auswärtigen Verhältnisse zum Teil in neuer Beleuchtung. Denn Verf. war in der glücklichen Lage, die Archive in Berlin, Bern, Florenz, Nassau, Paris, Wien u. a. gründlich benutzen zu können („möchten diese Beispiele von Liberalität zur Nachahmung reizen!"), und seine mühsamen Studien sind recht fruchtbringend gewesen. Dafür giebt übrigens auch der Anhang Beweise. Er enthält zehn Mitteilungen: vier aus dem sonst für den in Betracht kommenden Zeitraum sehr ängstlich gehüteten K. u. K. Haus-, Hof- und Staatsarchiv in Wien (darunter zwei Vorträge[1]) und ein Schreiben Metternichs), drei aus dem Pariser Archiv (z. B. den interessanten Bericht Reichards[2]), zwei aus dem Berliner Archiv (darunter Hardenbergs Verfassungsentwurf vom 3. Mai 1819), eine aus dem Steinschen Archiv in Nassau[3]). Auch aus Privatmitteilungen ist manche interessante Kunde geschöpft.

Der wichtigsten Pflicht des Geschichtschreibers, möglichst wahrheitsgetreu zu berichten, ist St. nach allen Kräften nachgekommen. Licht und Schatten sind gleichmäfsig verteilt, ein einseitiger Parteistandpunkt tritt nirgends hervor. Weil die Aufgabe äufserst umfassend ist, so lag die Gefahr nahe, dafs bei der Schilderung der mannigfaltigen Zustände in den einzelnen Ländern der Überblick über die allgemeine europäische Entwicklung verloren ging. Bildet doch trotz der verschiedenen Erscheinungsformen die europäische Menschheit eine solche Gemeinschaft, dafs ein durchgehender Zug sich nicht verkennen läfst. Deshalb kann man ja von einer europäischen Völkerfamilie und von einer öffent-

---

[1]) „Der König v. Preufsen nämlich, stets bereit, sich dem Impulse der revolutionnairen Militair Parthey zu überlassen, hat sich kürzlich zu dem beinahe an Verrücktheit gränzenden Vorschlage verleiten lassen, dem Deutschen Bunde entweder mit der Gesammtheit seiner Monarchie oder im gegentheiligen Falle nicht mit der Lausitz und Schlesien beizutreten und dem D. Bunde eine Deffensiv Allianz für seine aufser dem Federativ Bande bleibenden Besitzungen anzutragen." 13. Januar 1818.

[2]) „Le lien qui unit aujourd'hui l'Allemagne n'est pas dans les gouvernemens; il est dans les peuples. . . . La confédération germanique actuelle est un monstre. . . . Voici donc la seule chance de stabilité de la confédération germanique. Les réprésentans des princes . . . forment une première chambre; il reste à en former une seconde, composée de membres nommés par les Etats de chaque pays allemand." 31. Mai 1818.

[3]) Gersdorff schreibt an Stein: „Die Wartburg mit ihren Erinnerungen an diesen Tag gehört dem gemeinsamen Vaterland an. . . . Übrigens ist das Merkwürdigste bey dem ganzen Geschrey über die Sache, dafs auf das ins Horn Blasen der Zwerge — ich meine die Diplomaten, welche übertriebenen Bericht machten — die Riesen sich rüsten zum Kampf — gegen nicht Windmühlen — sondern die Studenten der Wartburg und einige Professoren d. i. Stubengelehrte! . . . Nicht gleich mit der Narrenjacke und dem Knebeln und Binden bei der Hand, wenn einmal ein halb Dutzend Hundert freye junge Burschen dummes Zeug machen!" 3. December 1817.

lichen Meinung Europas sprechen. Jener Gefahr aber ist Verf. glücklich entgangen; denn sehr bestimmt weist er auf die gleichen oder ähnlichen Bestrebungen, besonders auf die Durchführung des Nationalitätsprinzips und des konstitutionellen Gedankens, in den verschiedenen Ländern hin (vgl. auch die Schlufsbetrachtung S. 629).

In unserer Zeit stehen viele mit der sozialen Frage auf und gehen mit ihr zu Bett. So kann es nicht Wunder nehmen, dafs bei St. genauere soziale Schilderungen gegeben sind, z. B. über die Folgen des wirtschaftlichen Grofsbetriebes und über die feudalen Zustände in Hannover, Sachsen und den beiden Mecklenburg. Diese Ausführungen sowie die über die naturwissenschaftlichen Anschauungen sprechen durchaus an und fügen sich trefflich in den Rahmen der Darstellung, die all den verschiedenen Gebieten des Lebens, dem staatlichen und gesellschaftlichen, der Wissenschaft und Kunst (vgl. z. B. S. 252 ff. und 352 ff.) gleichmäfsig gerecht zu werden sucht.

Da die deutsche Geschichte erfreulicherweise eingehend behandelt ist, so drängt sich die Erinnerung an Treitschkes klassisches Werk erst recht auf. Vielfach hat sich St. ihm angeschlossen, wenn er ihn auch nur selten (z. B. S. 305, 326, 388) erwähnt. Der Verf. ist überhaupt in der Anführung seiner Vorgänger sehr sparsam gewesen, trotzdem er alle wichtigen Erscheinungen auf dem Gebiete genau kennt, und hat auch in den Hinweisen auf die handschriftlichen Quellen verständiges Mafs gehalten. Was nun den Vergleich mit Treitschke betrifft, so finden wir bei diesem kräftigen Wellenschlag, wo bei St. das Wasser mit geringem Gefälle dahinfliefst. Im allgemeinen möchte ich der Darstellungsweise Treitschkes den Vorzug geben, ohne die Bedeutung des '*sine ira et studio*' zu verkennen. Gerade in einem auch auf „den grofsen Kreis gebildeter Leser" berechneten Geschichtswerke ist ein scharfes und bestimmtes Urteil, eine lebendige und packende Schilderung angebracht. Dafs den meisterhaften Charakterzeichnungen Treitschkes namentlich auf litterarischem Gebiete die Sterns nicht gleichwertig sind, bedarf keiner besonderen Hervorhebung. Nicht vergessen sei aber, dafs die Ereignisse, mit denen der hier zur Besprechung vorliegende erste Band sich befafst, nicht sonderlich zu schwungvoller Darstellung begeistern können.

Wohlthuend berührt die ruhige Beurteilung des Verfahrens und der Ansichten anderer (z. B. S. 264). Nur vereinzelt ist die Schreibart St.s undeutlich (z. B. S. 304 u.) oder unschön (z. B. S. 11 einzigartig, S. 18 abschildern, S. 224 dunklere Zeugnisse, S. 353 Auswüchse kippen). Wesentlich erleichtert ist der Überblick durch Stichworte am Rande. Dies sehr empfehlenswerte Mittel wird in Geschichtswerken viel zu selten angewandt; nur das Mommsens wüfste ich augenblicklich zu nennen, das auch in

dieser Äufserlichkeit vorbildlich sein kann. — Vermifst wird ein Namen- und Sachregister.

Alles in allem hat St. also ein bedeutendes Werk geliefert. „Jeder in oberen Klassen Geschichtsunterricht Erteilende mufs es vollständig gelesen haben" — das zu verlangen sei ferne von mir, der ich wohl weifs, wieviel Zeit jemandem übrig bleibt, wenn er es mit allen Pflichten, namentlich auch den Korrekturen deutscher Aufsätze, recht ernst nimmt. Je länger ich aber Geschichte lehre, desto mehr erkenne ich, wie richtig und wichtig das für die Schule (im Gegensatz zur Universität) nach meiner Ansicht einzuschlagende Verfahren ist: neben einer Übersicht über den Gang der Geschichte im allgemeinen einzelne, besonders hervorragende Abschnitte ausführlicher zu behandeln, so die unmittelbare geschichtliche Anschauung zu üben und den Schülern durch bleibende, starke Eindrücke eine Ahnung davon zu verschaffen, was Geschichte bedeutet — nämlich Leben. Um das aber zu erreichen, ist erneutes Studium auf einzelnen Gebieten für den (sonst leicht einem verknöchernden Schlendrian verfallenden) Lehrer unerläfslich, und gerade in dieser Hinsicht sei St.s Werk nachdrücklich allen Fachgenossen empfohlen.

Ob Verf. sein hoch gestecktes Ziel ganz erreichen, seine kühnen Vorsätze vollständig durchführen wird? Hoffen wir es! Jedenfalls darf er sich dann nicht zu sehr in Einzelheiten verlieren. An dieser Klippe sind schon manche Historiker gescheitert — und werden noch scheitern.

Halberstadt. E. Stutzer.

Lotar Weber, Mehr Licht in der Weltgeschichte. Mit 38 Abbildungen u. den Schlachtplänen von Salamis u. Platää. Danzig 1894, Theodor Bertling. 247 S. 8. 2 M.

Rücksichtslos, unerbittlich hat die historische Kritik keine noch so schöne und noch so beliebte Tradition respektiert und unangetastet gelassen. Um so auffallender ist es, wie selten und wenig erfolgreich viele unglaubliche Zahlenangaben der Heere von den Perserkriegen an bis auf die letzten Jahrhunderte des Mittelalters angezweifelt worden sind. Aufser Delbrück kenne ich keinen, der so erbarmungslos den Zahlgespenstern zu Leibe geht wie Weber. Mit unglaublicher Naivität paradieren die Millionen des Xerxeszuges und ähnliche legendarische Zahlen noch in fast sämtlichen Geschichtslehrbüchern. Die so naheliegenden Bedenken betreffs der Verpflegungsschwierigkeit solcher Massen, der Unmöglichkeit, mit ihnen auf den bekannten Lokalitäten in der angegebenen Weise zu operieren u. s. w., hat die Macht der Suggestion nicht aufkommen lassen. Man darf es also dem Herrn Verfasser nicht allzu übel nehmen, wenn er zuweilen einen etwas grimmigen und eigentümlichen Ton anschlägt, wie z. B.: „Heutzutage weifs nun jeder Portepee-Fähnrich . . ."

Es wird aber in der That Zeit, dafs auch die Verfasser von Geschichtslehrbüchern für höhere Schulen sich um diese „Portepee-Fähnrichswissenschaft" etwas mehr kümmern. Kritiklos würde auch jeder Lehrer handeln, der die beliebten gewaltigen Zahlen noch ferner seinen Schülern vorführt. Es ist vielmehr Pflicht jedes Geschichtslehrers, ja auch jedes Altphilologen, von dem oben angezeigten Buche Kenntnis zu nehmen.

Ein merkwürdiges Buch! Geschickte Beweisführung kann man ihm nicht immer nachrühmen, ebensowenig gute Stilisierung. Den nautischen Erörterungen ist es nicht möglich ohne Mühe zu folgen. Und doch — läfst man sich die Mühe nicht verdriefsen, so wird man dem Verfasser in der Regel beipflichten oder ihm wenigstens zugestehen müssen, dafs seine Ansicht nicht ohne weiteres von der Hand zu weisen ist. Es werden behandelt: 1. die Werte im Altertum, 2. die Einwohnerzahl der antiken Staaten, 3. die Landmacht und militärische Stärke, 4. die Seemacht, 5. der Krieg des Darius, 6. der Krieg des Xerxes, 7. der Krieg des jüngern Kyros, 8. der Krieg Alexanders des Grofsen, 9. die Völkerwanderung, 10. die Kreuzzüge, 11. die Tannenberger Schlacht. Dann folgen noch Nachträge, Verbesserungen und ein Sachregister. Der Umfang der 11 Kapitel ist sehr verschieden. Vergleicht man die Seitenzahl der einzelnen Abschnitte, so fällt vor allem in die Augen, dafs der gröfste Teil des Buches sich mit dem Altertume befafst, nämlich 216 Seiten von 238, und von diesen 216 Seiten fällt der Löwenanteil wieder den nautischen Auseinandersetzungen zu.

Unmöglich können wir hier auf alle Einzelheiten eingehen oder Kritik üben. Wir begnügen uns damit, einige der hervorragendsten Resultate mitzuteilen, die Weber gewonnen zu haben glaubt.

Triere ist kein Schiff, das drei Ruderreihen über einander besitzt, sondern ein „Schiff mit je drei Griffleuten, ein Fahrzeug, in dem drei Männer einen Rudergriff führen".

Für die Geschichte der Perserkriege fafst der Verfasser S. 215—216 das Resultat so zusammen: „Anno 490 landet die aus weniger als 200 Trieren und etwa der doppelten Anzahl von Beischiffen bestehende, mit 30—40 Epibaten pro Triere besetzte Perserflotte gegen 7000 Krieger bei Marathon, wird aber von dem in Überzahl herbeieilenden athenischen Heerbann nach tapferer Gegenwehr — so dafs 192 Athener fallen — mit einem Verlust von nur sieben Schiffen zur Umkehr gezwungen. Nach gröfserer Rüstung kommt dann anno 480 der Perserkönig selbst mit 207 Trieren nebst Beischiffen und mit einem Landheere von gegen 30 000 Kombattanten nach Hellas; seine Flotte aber wird in dem engen Sunde von Salamis von 278 hellenischen Ruderböten (Pentekontoroi) übel mitgenommen, verliert 30 Trieren und zeigt sich aufser Stande, dem Feinde gegenüber die See zu halten, so

dafs die Phoinikerschiffe nach Hause beordert werden. Das sehr zusammengeschmolzene Perserheer wird im folgenden Jahre von ca. 5000 Lakonen und 1000 Athenern (eine Phyle) sowie wenigen anderen Hellenen besiegt, wobei die Sieger 159 Mann verlieren, entkommt aber unverfolgt nach Asien. Der aufs Land gezogene Rest der Perserflotte wird endlich nach leichtem Kampfe von 100 Hellenenschiffen bei Mykale vernichtet. Nicht gröfser als 30 bis 40 000 Mann waren die dem jüngern Kyros und dem Alexander gegenüberstehenden Perserheere".

Wir fügen zur Erläuterung hinzu, dafs Weber nichts davon wissen will, dafs der gröfsere Teil des Xerxesheeres nach der Schlacht bei Salamis nach Asien zurückgegangen wäre. „Es gab keine Xerxesarmee aufser der von Mardonios und Artabazos kommandierten." Die 30 000 Mann des Xerxeszuges S. 216 sind vermutlich ein Druckfehler, da sonst, z. B. S. 202, „kaum 50 000 Kombattanten" für diesen Zug bewilligt werden. Auch die Angabe, 5000 Lakonen und 1000 Athener sowie wenige andere Hellenen hätten bei Platää gesiegt, ist wieder ungenau. Verfasser rechnet z. B. S. 193 für Platää 24 000 gepanzerte Hellenen u. s. w. Es sind also 5000 schwerbewaffnete Spartaner zu verstehen, und mit den 1000 Athenern meint er die wirklich zum Kampfe gekommenen Athener; denn auf S. 193 wird der „Athener-Flügel" auf 8000 Mann geschätzt. Da die gefallenen 52 Athener nach Plutarch einer Phyle angehörten, folgert offenbar Weber, dafs nur diese zum Kampfe gekommen ist. Bei Platää wie bei Salamis siegen nach Weber die Hellenen mit überlegenen Kräften. Auch für die Perser, die dem jüngeren Kyros gegenüberstanden, giebt Weber S. 209 eine höhere Zahl an, nämlich 50 000, mit der Reserve 70 000 (oben nur 30—40 000). Dergleichen Flüchtigkeiten oder Druckfehler begegnen mehrfach.

Für die Völkerwanderung, die Kreuzzüge, die Tannenberger Schlacht schrumpfen die überlieferten Zahlen in analoger Weise zusammen.

Gewifs ist Weber hier und da in seinem Streben, die grofsen unmöglichen Zahlen der Überlieferung zu diskreditieren und zu reduzieren, zu weit gegangen, im ganzen aber mufs man ihm zugeben, dafs die überlieferten Truppenzahlen in den Kämpfen, die er bespricht, vor der Kritik unhaltbar sind. Ihr hat Weber ähnlich wie Delbrück — er betont seine Unabhängigkeit von den Delbrückschen Untersuchungen — neue Wege gewiesen, die fortan weiter zu prüfen sind. Es ist erstaunlich, dafs erst heute wieder solche Kritik lebendig wird, obgleich schon Thukydides deutlich genug auf die Übertreibungen Herodots, soweit er das der Nationaleitelkeit der Athener gegenüber wagen konnte, hingewiesen hat, z. B. I 21, 1 *ὡς λογογράφοι ξυνέθεσαν ἐπὶ τὸ προσαγωγότερον τῇ ἀκροάσει ἢ ἀληθέστερον* u. s. w., eine Äufserung, mit der zweifellos Thukydides auf Herodot hinzielt. Man mag es bedauern, dafs der liebenswürdige Erzähler Herodot bei

dann wird im Anschlufs an die Lektüre die Sicherheit in den Elementen der französischen Grammatik leicht befestigt werden können." Ref. unterrichtet seit zwei Jahren nach Ploetz-Kares, Kurzer Lehrgang der französischen Sprache. In diesem Werke sind Lesebuch, Grammatik und Übungen in so ausgezeichneter Weise vereinigt, dafs durch den Gebrauch desselben das nämliche Ziel erreicht wird, wie durch das vorliegende Lesebuch, welches doch ohne besondere Grammatik für den französischen Unterricht nicht genügt. Immerhin hält Ref. den Gebrauch des Lesebuches auch neben der Grammatik von Ploetz-Kares durchaus nicht für unzweckmäfsig.

Der Verf. hält für die Mittelstufe eine Chrestomathie für notwendig, „da ein einzelner Autor ermüdend wirkt und man verhältnismäfsig langsam vorwärts kommt". Diese Meinung teilen wohl die meisten Schulmänner. Das Lesebuch zerfällt in zwei Teile, deren erster Prosa und Poesie vermischt enthält, während vom zweiten die erste Hälfte aus Prosastücken, die zweite aus Gedichten und Szenen aus klassischen Dramen besteht. Im ganzen sind es 72 Stücke, „ausgewählte Musterstücke aus der neueren französischen Litteratur": Wir finden vertreten 6 Schriftsteller mit 22 Stücken (darunter 15 Fabeln von La Fontaine und Szenen aus Athalie, Le Cid, L'Avare) aus dem 17. Jahrhundert; 3 Schriftsteller (Montesquieu, Voltaire, André Chénier) mit 7 Stücken aus dem 18. Jahrhundert; alles andere ist dem 19. Jahrhundert entnommen, darunter 14 Artikel meist erzählenden Inhalts aus Le Monde Illustré, je einer aus La Semaine Littéraire und Gil Blas. Mancher alte Bekannte begegnet uns wieder, den wir ungern entbehren. Anerkennenswert ist, dafs das Werk daneben viel Neues bietet, das wir in andern ähnlich angelegten Lesebüchern und Chrestomathieen vergeblich suchen. Ref. hätte gern noch mehr Musterstücke aus der neuesten französischen Litteratur gesehen, „von guten modernen französischen Schriftstellern, die ein Französisch schreiben, wie es heute von gebildeten Parisern gesprochen wird" (s. Vorwort). Dafür könnte manches den vergangenen Jahrhunderten Entnommene fortgelassen werden.

Die Sprache (der Prosastücke), in gröfstenteils erzählender, hin und wieder beschreibender Form, bietet dem Schüler keine Schwierigkeiten (was ja für den Unterricht mit oben angegebenen Zielen auch wohl nicht beabsichtigt sein kann) und ermöglicht Sprechübungen in ausgedehntester Weise. Inhaltlich sind die Stücke dem Standpunkt des Schülers angemessen; durch die grofse Mannigfaltigkeit der behandelten Stoffe wird das Interesse des Lernenden immer von neuem angeregt und rege erhalten.

Nach dem Texte, der ohne Anmerkungen gegeben ist, läfst der Verf. ein Verzeichnis der Schriftsteller mit kurzen litterarischen Notizen folgen, die für die Mittelstufe ausreichend sind. Das Ende des Buches bildet ein Glossar, welches die zur Übersetzung ge-

eigneten Bedeutungen giebt, ohne dafs Seiten- und Zeilenzahl bei jeder einzelnen Bedeutung hinzugefügt ist. In diesem Glossar steht bei *ferme: ferme de pied* statt *de pied ferme*; *indélébile* ist vor *Indes* zu stellen; statt *trophée m. Trophae* ist zu lesen *Trophäe*; die Übersetzung von *tuer le ver = am Morgen früh ein Schnäpschen trinken* pafst nicht zu dem Satze aus Une Famille ridicule: *j'ai déjà cassé une croûte et bu un doigt de cognac pour tuer le ver.*

Der Druck ist deutlich. Auf folgende Verstöfse und Ungenauigkeiten macht Referent aufmerksam: S. VI (Vorwort) Z. 2 v. o. steht *destiné* statt *destinée*. S. VII Z. 3 v. o. *Revûé* st. *Revûe*. S. 1 Z. 12 v. o. *belle mère* st. *belle-mère*. S. 1 Z. 5 v. u. *appellait* st. *appelait*. S. 2 Z. 5 v. o. *les mieux* st. *le mieux*. S. 17 Z. 2 v. o. *appendrai* st. *apprendrai*. S. 27 Z. 15 v. u. *en défigurent* st. *en défigurant*. S. 47 Z. 14 v. u. *on est on de son avis* st.? S. 49 Z. 10 v. o. *qui* st. *que*. S. 122 Z. 16 v. o. *une* st. *un*. S. 145 Z. 8. v. o. *voulez-vous je vous dise* st. *voulez-vous que je vous dise*. S. 148 Z. 19 v. u. *en vieux mari* st. *un vieux mari*.

Gotha. W. Forcke.

Alfred Stern, Geschichte Europas seit den Verträgen von 1815 bis zum Frankfurter Frieden von 1871. Berlin 1895, Verlag von Wilhelm Hertz (Bessersche Buchhandlung). XVI u. 655 S. Lex.-8. geh. 10 M, geb. 12 M.

Eine stattliche Anzahl umfangreicher Werke, die ganz besonders mit den deutschen Zuständen in dem zur Rüste gehenden Jahrhundert sich beschäftigen, haben uns die letzten, auch in dieser Beziehung sehr fruchtbaren, Jahrzehnte gebracht. Weniger Aufmerksamkeit ist der Entwicklung des europäischen Gesamtlebens im allgemeinen während des gedachten Zeitraumes geschenkt. Zwar giebt es kürzere zusammenfassende Schilderungen (die Geschichte der neuesten Zeit von Jäger und die von Bulle verdienen nach meiner Ansicht den meisten Beifall), aber nach Gervinus' Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts seit den Wiener Verträgen ward nicht wieder der Versuch gewagt, eine auf selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten beruhende, dabei auf den grofsen Kreis gebildeter Leser berechnete, eingehende Darstellung zu geben, in der „die grofsen gemeinsamen Züge innerhalb der Geschichte der einzelnen Völker und Staaten" unseres Erdteils vorgeführt werden, ohne dafs die lebensvolle Mannigfaltigkeit der verschiedenen Bildungen verwischt wird. Diese umfassende Aufgabe hat sich jetzt der besonders durch seine Arbeiten über den Bauernkrieg und die innere Wiedergeburt Preufsens bekannte Professor der Geschichte am Polytechnikum in Zürich, Alfred Stern, gestellt, und von einer grofs angelegten Geschichte Europas seit den Verträgen von 1815 bis zum Frankfurter Frieden von 1871 liegt der stattliche erste Band vor. Bei der Einteilung des

Stoffes ist absichtlich die Zeitfolge nicht streng innegehalten, man hört vielmehr „die Stimmen der einzelnen Glieder des europäischen Chores dann einsetzen, wenn sie der durch die Zeiten einherbrausenden gewaltigen Melodie der Geschichte eine neue Wendung zu geben scheinen oder, sie eigenartig ergreifend, an ihr teilnehmen".

Nachdem in der Einleitung (bis S. 41) in grofsen Zügen die romantische Geistesbewegung und ihre Ausartung sowie die Wiener Kongrefsbeschlüsse und die Akte der heiligen Allianz besprochen sind, wird die Entwicklung Frankreichs und Englands bis 1818 erörtert (S. 42—217). Dann folgt eine Darstellung der inneren Verhältnisse Österreichs, also besonders der Metternichschen Politik (bis S. 277). Sehr eingehend werden dann (bis S. 459) die Zustände in Deutschland geschildert, wo das Gewebe ein noch bunteres Bild darbietet. Der Gegensatz von Norden und Süden wird zunächst gebührend hervorgehoben. „Wie viele jenseits des Maines auch mit Ludwig Uhland 'all ihr Sinnen dem neuerstandenen deutschen Vaterland' zuwandten und mit Anselm Feuerbach den 'hohen, freundlichen Genius der Eintracht, der alle Völker deutscher Zunge um sich her versammelte', preisen mochten: der deutsche Einheitsgedanke stiefs im Süden doch auf eine Gegnerschaft, die leichter zu verdammen als zu besiegen war" (vgl. auch S. 342). Die Sehnsucht nach Kaiser und Reich wird geschildert: die Jünger der gesamtdeutschen Heilsbotschaft „hätten sich ein deutsches Reich ebensowenig denken können ohne Wien mit Beethoven wie ohne Weimar mit Goethe, ohne das Blachfeld von Aspern wie ohne die Ebene von Leipzig, ohne die Geburtsstätte Andreas Hofers wie ohne den Grabhügel Theodor Körners". Des Deutschen Bundes Anfänge im Innern und nach aufsen werden gekennzeichnet, das altständische Wesen in Norddeutschland und im Gegensatz dazu die süddeutschen Verfassungskämpfe, dann der Neubau Preufsens und endlich das Turnwesen sowie Ausbreitung und Wirksamkeit der Burschenschaften dargestellt. — Wie das europäische Konzert zusammenklingt, zeigt das kurze Kapitel „Der Kongrefs von Aachen" (bis S. 480). Darauf wird wiederum näher auf Frankreich und England eingegangen (bis S. 539) und hier der Sieg, dort die Anbahnung der Reaktion geschildert. Das Schlufskapitel (bis S. 630) beschäftigt sich dann wieder eingehend mit den ebenfalls wenig erfreulichen deutschen Zuständen; wir erfahren, wie die Karlsbader Beschlüsse zustande kamen, welchen Eindruck sie machten und wie durch sie die rückläufige Strömung auch in unserem Vaterlande die Oberhand gewann. „Noch schwerer als auf Frankreich und England lastete die Zeit, die Chamissos Spott 'die gute goldne' nannte, auf Deutschland".

Es kann an dieser Stelle nun nicht sowohl um genaue Beurteilung im einzelnen sich handeln als vielmehr darum, Eigenart und Bedeutung des Werkes im allgemeinen und für den Geschichts-

lehrer im besonderen klarzustellen. Schon der oben gegebene kurze Überblick zeigt, dafs St. vor allem die Entwicklung der deutschen Zustände ins Auge fafst. Dabei erscheinen namentlich die auswärtigen Verhältnisse zum Teil in neuer Beleuchtung. Denn Verf. war in der glücklichen Lage, die Archive in Berlin, Bern, Florenz, Nassau, Paris, Wien u. a. gründlich benutzen zu können („möchten diese Beispiele von Liberalität zur Nachahmung reizen!"), und seine mühsamen Studien sind recht fruchtbringend gewesen. Dafür giebt übrigens auch der Anhang Beweise. Er enthält zehn Mitteilungen: vier aus dem sonst für den in Betracht kommenden Zeitraum sehr ängstlich gehüteten K. u. K. Haus-, Hof- und Staatsarchiv in Wien (darunter zwei Vorträge[1]) und ein Schreiben Metternichs), drei aus dem Pariser Archiv (z. B. den interessanten Bericht Reichards[2]), zwei aus dem Berliner Archiv (darunter Hardenbergs Verfassungsentwurf vom 3. Mai 1819), eine aus dem Steinschen Archiv in Nassau[3]). Auch aus Privatmitteilungen ist manche interessante Kunde geschöpft.

Der wichtigsten Pflicht des Geschichtschreibers, möglichst wahrheitsgetreu zu berichten, ist St. nach allen Kräften nachgekommen. Licht und Schatten sind gleichmäfsig verteilt, ein einseitiger Parteistandpunkt tritt nirgends hervor. Weil die Aufgabe äufserst umfassend ist, so lag die Gefahr nahe, dafs bei der Schilderung der mannigfaltigen Zustände in den einzelnen Ländern der Überblick über die allgemeine europäische Entwicklung verloren ging. Bildet doch trotz der verschiedenen Erscheinungsformen die europäische Menschheit eine solche Gemeinschaft, dafs ein durchgehender Zug sich nicht verkennen läfst. Deshalb kann man ja von einer europäischen Völkerfamilie und von einer öffent-

---

[1]) „Der König v. Preufsen nämlich, stets bereit, sich dem Impulse der revolutionnairen Militair Parthey zu überlassen, hat sich kürzlich zu dem beinahe an Verrücktheit gränzenden Vorschlage verleiten lassen, dem Deutschen Bunde entweder mit der Gesammtheit seiner Monarchie oder im gegentheiligen Falle nicht mit der Lausitz und Schlesien beizutreten und dem D. Bunde eine Deffensiv Allianz für seine aufser dem Federativ Bande bleibenden Besitzungen anzutragen." 13. Januar 1818.

[2]) „Le lien qui unit aujourd'hui l'Allemagne n'est pas dans les gouvernemens; il est dans les peuples. . . . La confédération germanique actuelle est un monstre. . . . Voici donc la seule chance de stabilité de la confédération germanique. Les réprésentans des princes . . . forment une première chambre; il reste à en former une seconde, composée de membres nommés par les Etats de chaque pays allemand." 31. Mai 1818.

[3]) Gersdorff schreibt an Stein: „Die Wartburg mit ihren Erinnerungen an diesen Tag gehört dem gemeinsamen Vaterland an. . . . Übrigens ist das Merkwürdigste bey dem ganzen Geschrey über die Sache, dafs auf das ins Horn Blasen der Zwerge — ich meine die Diplomaten, welche übertriebenen Bericht machten — die Riesen sich rüsten zum Kampf — gegen nicht Windmühlen — sondern die Studenten der Wartburg und einige Professoren d. i. Stubengelehrte! . . . Nicht gleich mit der Narrenjacke und dem Knebeln und Binden bei der Hand, wenn einmal ein halb Dutzend Hundert freye junge Burschen dummes Zeug machen!" 3. December 1817.

bedeutender, wenn der Kreis als geometrischer Ort für die Punkte gleichen Abstandes von einem gegebenen Punkte, sowie der Schnitt von einer Geraden mit einem Kreise und von zwei Kreisen von der Kreislehre abgetrennt werden, wie es nötig ist, wenn man den Konstruktionen von Dreiecken und den Fundamentalkonstruktionen eine feste Grundlage geben will. Über diesen Punkt habe ich, soweit er das Lehrbuch von Féaux betrifft, an einer anderen Stelle[1]) gesprochen und kann darauf verweisen. Für manche Lehrbücher bietet sich allerdings bei der Verkürzung der Kreislehre eine eigentümliche Schwierigkeit dar. In neuerer Zeit fängt man nämlich an, die mathematischen Lehrbücher nicht mehr in Planimetrie, Algebra, Trigonometrie und Stereometrie einzuteilen, sondern in: „Pensum der Quarta, Pensum der Tertia b, der Tertia a u. s. w.". Nun ist in den preufsischen Lehrplänen die Kreislehre I. Teil nach Untertertia, die Kreislehre II. Teil nach Obertertia verlegt. Wenn nun aber die Kreislehre so gekürzt wird, wie man sie kürzen kann, um thatsächlich nur das Notwendige in das System aufzunehmen, so bleibt so wenig übrig, dafs kaum zwei Teile der Kreislehre herstellbar sind, die sich noch sehen lassen können. Es ist also leicht möglich, dafs die Verfasser von Lehrbüchern, welche diese neuere Abteilung des Stoffes geben, die Kreislehre nicht in demselben Grade vereinfachen mögen, als es geschehen kann, um in der äufseren Anordnung sich sichtbar genau an den Wortlaut der Lehrpläne anzuschliefsen. Meiner Ansicht nach ist aber diese äufsere Anordnung viel weniger wichtig als die methodische Bemerkung: „Die Planimetrie ist so zu behandeln, dafs nur die für das System unentbehrlichsten Sätze eingeprägt und alle übrigen Gegenstände als Übungsstoff behandelt werden". Das Lehrbuch von Féaux hätte aber nicht nötig, in der Kürzung der Kreislehre eine willkürliche Grenze zu ziehen, weil dasselbe die Kreislehre nicht in zwei getrennte Teile zerlegt.

Wenn aber der Bearbeiter des Lehrbuches aus der Kreislehre und den anderen Teilen der Planimetrie alle entbehrlichen Sätze des Systems ausgeschieden haben wird, wodurch der Aufbau des Systems eine viel gröfsere Übersichtlichkeit erhält, so dürfte das Féauxsche Lehrbuch in hervorragender Weise dem Sinne der neuen Lehrpläne entsprechen, soweit dieser Sinn aus den Lehrplänen selbst und den methodischen Bemerkungen dazu entnommen werden kann. Nun kommt aber noch eine ganz andere Sache in Betracht. In seinen „Bemerkungen zu den Lehrplänen" sagt der Direktor Holzmüller, dafs die neuen preufsischen Lehrpläne den Übergang von der systematischen Behandlung zur propädeutischen, von der dogmatischen Lehrweise zu der genetischen in sich schliefsen. In den Lehrplänen selbst

[1]) Die Lehrpläne von 1892 und die mathematische Lehrweise in Preufsen. Metz 1896, G. Scriba.

steht hiervon nichts, und auch das Holzmüllersche Lehrbuch ist keine Bestätigung dieser Aussage. Es giebt aber viele Lehrer der Mathematik in Deutschland, welche wünschen, dafs die angeführte Äufserung Holzmüllers zutreffen möge, wenn sie in mafsvoller Weise ausgelegt wird. Die Reform des geometrischen Unterrichts nach der genetischen Seite hin zählt auch in Preufsen viele Anhänger. Ich bin aber weit entfernt, das Féauxsche Lehrbuch von dem Standpunkte dieser Umbildung der Unterrichtsweise aus zu beurteilen und habe an dem Buche gern gleich anfangs dasjenige anerkannt, was nach der bisherigen Lehrweise zu loben ist. Das Buch enthält noch zwei nützliche Anhänge. Der erste giebt als weitere Ausführungen der Planimetrie Betrachtungen über Dreieckstransversalen, Ähnlichkeitspunkte, Chordalen, harmonische Teilung, algebraische Geometrie und eine Zusammenstellung der geometrischen Örter. Der zweite Anhang giebt, den Lehrplänen entsprechend, eine zweckmäfsige Einführung in den Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten.

Metz. Hubert Müller.

Hermann Schlag, Schul-Wandkarte von Deutschland im Jahre 1648 (nach dem westfälischen Frieden). Bearbeitet im kartographischen Institut der Verlagshandlung. Mafsstab: 1 : 800 000. Glogau, Druck und Verlag von C. Flemming. Unaufgezogen 12 M.

Sowohl für den geschichtlichen als für den erdkundlichen Unterricht kommt diese grofse Wandkarte einem gewifs weit und breit gefühlten Bedürfnis entgegen. In technisch tadelloser Ausführung entrollt sie ein Bild der territorialen Aufteilung des Bodens unseres heutigen Reichs zur Zeit eines der entscheidungsvollsten Wendepunkte der vaterländischen Geschichte. Dadurch, dafs ein vielfarbiger, markiger Flächenfarbendruck zur Veranschaulichung der Einzelgebiete verwendet wurde, bewahrt die Karte selbst da die möglichste Übersichtlichkeit, wo (wie z. B. am Rhein) die staatliche Zersplitterung um jene Zeit einen entsetzlichen Grad erreicht hatte. Wo es ohne Schaden anging, sind, um die Buntheit nicht bis zum Übermafs zu steigern und dadurch den ruhigen Eindruck auf den Beschauer bedenklich zu stören, nahe zusammengehörige Staatsgebiete, so die ernestinischen in Thüringen, einfarbig bezeichnet. Ebenso zweckmäfsig dünkt die Hervorhebung der geistlichen Fürstentümer damaliger Zubehör zum deutschen Reich im Österreichischen (Salzburg, Trient) und die Mitangabe der habsburgischen Besitzungen um 1648 auch jenseit der Grenzen Mitteleuropas (Grafschaft Charolais an der Loire!) sowie die Angabe der staatlichen Gliederung Oberitaliens. Für das Verstehenlernen der Entwicklung der heutigen Staaten unseres Reichs und der Bekenntnisverteilung innerhalb desselben wird diese Karte gute Dienste leisten.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Theodor Wehrmann.

Die Blätter, welche vor allem die Entwicklung des preufsischen Gymnasialwesens mit Teilnahme verfolgen, dürfen die Thätigkeit eines Mannes nicht unerwähnt lassen, der sich um die Ausgestaltung des höheren Schulwesens der Provinz Pommern 36 Jahre hindurch die gröfsten Verdienste erworben hat. Der am 28. November 1892 verstorbene Geh. Regierungsrat Dr. Th. Wehrmann trat zu einer Zeit in sein mafsgebendes Amt als Provinzial-Schulrat ein, in welcher der Drang nach höherer Bildung so grofs war, dafs während der ersten 25 Jahre seines Wirkens zu den vorhandenen 9 Gymnasien und 6 Real- oder höheren Bürgerschulen in Pommern 15 neue Anstalten hinzukamen. Es hatte sich also in der Provinz Pommern die Zahl der höheren Schulen verdoppelt. Als Wehrmann sein Amt übernahm, wirkten im ganzen 184 Lehrer an den höheren Schulen, mit der Zeit (schon 1881) war die Zahl auf 430 gestiegen. Die Arbeitslast hatte sehr wesentlich zugenommen, zumal wenn man seines Amtes so gewissenhaft waltete, wie es Wehrmann zu thun pflegte. Wie oft hat er mir versichert, dafs die Besetzung von Lehrer- oder Direktorenstellen ihm schlaflose Nächte gebracht, viele Reisen und Schreibereien aller Art verursacht hätte. Obwohl man, als er älter geworden, öfter den Vorschlag gemacht hatte, bei der wachsenden Last der Arbeit ihm eine Beihülfe zu gewähren, so hat er doch immer die an ihn herantretenden Anerbietungen zurückgewiesen und alles Amtliche selbst erledigt. Es unterstützte ihn eine aufserordentliche Geschäftsgewandtheit, und die grofse Klarheit und Schärfe des Geistes, mit der er sich leicht in alle praktischen und wissenschaftlichen Fragen hineinfand. Dazu kam eine genaue Kenntnis der Lehrerpersönlichkeiten, die an den höheren Schulen seines Verwaltungsbezirkes thätig waren. Die regelmäfsig von ihm abgehaltenen Abiturientenprüfungen, mit denen er fast immer den Besuch einiger Unterrichtsstunden verknüpfte, sodann die oft Tage andauernden gründlichen Revisionen der Anstalten, die er vorzunehmen pflegte, boten reiche Gelegenheit, den ganzen Betrieb des Unterrichts, wie er von den einzelnen Lehrern gehandhabt wurde, eingehend kennen zu lernen. Er versäumte nicht, in besonderen Konferenzen von seinen Beobachtungen genau Rechenschaft zu geben und auf die Fehler und Vorzüge hinzuweisen, die er bemerkt hatte. Bei der reichen Erfahrung, die er als Schulrat durch Beobachtung der Unterrichtsweise der verschiedensten Lehrer an den ihm unterstellten Anstalten gemacht hatte, war er in der Lage, Vorzüge und Mängel des Unterrichts mit sicherem Blick zu erkennen. Er besafs ein hervorragendes Geschick, Versammlungen zu leiten. Dies trat in den seit 1866 in regelmäfsigen Zwischenräumen abgehaltenen Direktorenkonferenzen glänzend hervor. Die

Berichterstattung über die einzelnen pädagogisch wichtigen Fragen hatte er mit seltenen Ausnahmen in die rechten Hände gelegt, ja er zog auch, wenn er für einzelne Berichterstattungen auf dem Gebiete der Mathematik und Physik keine geeignete Persönlichkeit unter den Direktoren zur Verfügung hatte, aus den Lehrerkollegien die betreffenden Fachlehrer zur Teilnahme an den Verhandlungen heran. Für den Schulrat sind natürlich die Direktorenkonferenzen von grofser Bedeutung. Die Einrichtung solcher Versammlungen hat ohne Zweifel viel dazu beigetragen, der pädagogischen Seite der Behandlung der Lehrgegenstände mehr Aufmerksamkeit zuzuwenden, als dies früher der Fall gewesen sein mochte; denn dadurch, dafs die zur Behandlung gestellten Fragen in den einzelnen Lehrerkollegien gründlich durchberaten werden mufsten, wurde ein allgemeineres Interesse für die Lehrfächer, für die Lehrweise, für die Handhabung der Disciplin im weitesten Umfange geweckt und gepflegt. Man darf gewifs behaupten, dafs durch die Bildung der pädagogischen Sektionen auf den Philologen- und Schulmännerversammlungen, durch die Direktorenkonferenzen und die diesen vorhergehenden Besprechungen der Themata in den Lehrerkollegien die Behandlung der Unterrichtsgegenstände in den Gymnasien wesentlich gefördert worden ist. Wehrmann sah es gern, wenn sich Lehrer seiner Provinz an den Philologenversammlungen beteiligten, und war gern bereit, im gegebenen Falle Urlaub zu bewilligen; denn er glaubte mit Recht, dafs der Teilnehmer an solchen Versammlungen auch für sein Amt etwas mit nach Hause nähme. Eine Eigenschaft zeichnete den pommerschen Schulrat besonders aus; er liebte es nicht, Versprechungen zu machen, von denen er nicht wufste, ob er sie ausführen konnte; was er in Aussicht stellte, das pflegte er auch nach Kräften wahr zu machen. Hohen Wert legte Wehrmann in seiner amtlichen Stellung auf die Kenntnis der alten Sprachen, weil er die Überzeugung hatte, dafs für die Bildung des jugendlichen Geistes nichts geeigneter sei als das Erlernen der Sprachen Griechenlands und Roms, da ja gerade die Hellenen und die Römer unser deutsches Kulturleben beeinflufst hätten; aber er betonte nicht blofs die sprachliche Seite, sondern wünschte natürlich auch lebhaft, dafs die Schüler in den Ideenkreis des Altertums eingeführt würden, und das konnte nach seiner Ansicht nur geschehen nach einer gründlichen, durch schriftliche und mündliche Übung in den alten Sprachen vorhergegangenen und mitfolgenden Behandlungsweise der Schriftsteller. Grofses Gewicht legte er auch auf den Betrieb des Religionsunterrichts, da er von der Überzeugung durchdrungen war, dafs ein gebildeter Mann mit der Lehre des Christentums in vollem Umfange vertraut sein müsse. Es ist bei diesem Unterrichte besonders schwierig, das äufserliche Wirken der ganzen Persönlichkeit des Schülers zu assimilieren, damit das Auswendige ein Inwendiges werde. Der Unterzeichnete, der auf einer nichtpreufsischen Anstalt seine Bildung empfangen hatte, war, als er in preufsische Dienste übertrat, erstaunt über den Umfang des Wissens auf dem Gebiete der christlichen Religion, welches die Schüler in der Reifeprüfung darlegten; aber im späteren Leben der so gut unterrichteten Schüler zeigten sich doch gar oft nicht die Folgen des gründlichen Religionsunterrichts, den sie genossen hatten. Grade diese Beobachtung wurde mit dem Freunde öfters erörtert. Manchmal wollte es mir sogar scheinen, dafs für das Abiturientenexamen in diesem Fache zu viel verlangt würde; denn die Schüler klagten gar oft, dafs sie f Bibelkunde, Dogmatik und Kirchengeschichte sich gar zu vie

Stoff einprägen müfsten und dadurch an der doch so notwendigen Repetition in andern Disciplinen gehindert würden. In der Geschichte waren die Leistungen der Schüler mit ganz wenigen Ausnahmen zufriedenstellend und gut. Wehrmann hielt vornehmlich darauf, dafs die Abiturienten mit der Entwicklung des preufsischen Staates wohl vertraut waren, so dafs man in der That sagen konnte: die Schüler verliefsen mit einer für ihr Alter durchaus genügenden Geschichtskenntnis das Gymnasium, sie hatten eine klare Vorstellung von der Bedeutung Preufsens für Deutschland bekommen, ohne dafs man das, was andere Staaten geleistet, in den Hintergrund geschoben hätte. Dafs der pommersche Schulrat ein ganz vorzüglicher Kenner der Geschichte war, konnte man aus der Art, wie er die Prüfung der Geschichte bei dem Abiturientenexamen vornahm, ersehen. Auch in der deutschen Litteratur war Wehrmann sehr orientiert, besonders hatte er, wie das auch seine Vorträge bewiesen, für Schiller grofse Sympathieen. Wir könnten mit vollem Rechte das Wort des britischen Dichters auf unsern Schulrat anwenden: er war ein Mann, nehmt alles nur in allem! Bei dem konservativen Standpunkte in religiöser und politischer Beziehung, den er unter allen Verhältnissen festhielt, war er doch nicht so engherzig, wie viele Männer freisinniger Richtung, dafs er mit Leuten anderer Anschauung nicht verkehren mochte. Unter den Direktoren Pommerns sind nach meiner Schätzung gewifs nur wenige gewesen, die seine Lebens- und Weltauffassung völlig teilten; aber trotzdem stand er mit allen in freundlichem Verhältnis. Grofse Freude hatte er an der Lektüre griechischer Dichter, die er mit Weicker, dem gegenwärtigen Direktor des Stettiner Marienstifts, mit Muff, der die Leitung des neu errichteten Königl. Gymnasiums in Stettin übernommen hatte und jetzt in Cassel in gleicher Eigenschaft thätig ist, dem jetzigen Greifenberger Direktor Conradt und einigen anderen Philologen regelmäfsig im Winterhalbjahre zu treiben pflegte. Er hat selten einen Abend, an dem die Zusammenkünfte zur Lektüre stattfanden, versäumt. Sehr lieb war es ihm zu hören, wenn auch an andern Gymnasien der Direktor mit Amtsgenossen sich zusammengethan hatte, um griechische oder lateinische Schriftsteller zu lesen. Er legte eben grofsen Wert auf die Kenntnis des klassischen Altertums; man hatte den Eindruck, wenn er in der Abiturientenprüfung oder bei Revisionen die Prüfung in die Hand nahm, dafs er eine gründliche philologische Bildung besafs. Seine Amtsthätigkeit hatte es mit sich gebracht, dafs er auch mit anderen Unterrichtszweigen, wie mit Botanik, mit der englischen Sprache, mit der Mathematik sich immer wieder beschäftigen mufste, da er bei der Prüfung der Lehrerinnen eine hervorragende Stellung einnahm. Bei der Klarheit seines Verstandes und der ihm eigenen Arbeitskraft und Arbeitslust wurde es ihm leicht, auch in Physik und Geographie sich so hineinzufinden, dafs er selbständig Prüfungen abnehmen konnte.

Besonderen Wert hatten die begeisterten und begeisternden Reden, die Wehrmann bei der Einweihung neuer Anstalten oder bei der Einführung der Direktoren hielt. Hier legte er in sehr eingehender und geschickter Weise die Aufgaben des Gymnasiums dar und wies auf die Pflichten hin, die Direktoren und Lehrer, wenn sie ihre Ziele erreichen und wahre Bildung befördern wollten, erfüllen müfsten.

In wie hohem Grade sich Wehrmann die Liebe und die begründete Hochachtung der Direktoren und der Lehrer der pommerschen Gymnasien erworben hatte, trat in reichem Mafse bei der Feier seines 25jährigen

Schulratsjubiläums hervor. Von allen Seiten wurden ihm Zeichen der gröfsten Wertschätzung dargebracht. Bei dem allgemeinen Festmahl kam die Verehrung, die er genofs, zum schönsten Ausdruck. In gewandter Weise und tief gerührt von den Beweisen der ihm zuteil gewordenen Aufmerksamkeiten dankte er den zahlreich versammelten Festgenossen, die sich aus verschiedenen Kreisen der Gesellschaft zusammengefunden hatten. Er zeigte bei öffentlichen Gelegenheiten sowie auch in privaten Gesellschaften, wie er die Rede meisterhaft den gegebenen Verhältnissen anzupassen und wie vorzüglich er in fröhlicher Gesellschaft durch Erzählung von Anekdoten und eigenen Erlebnissen die Aufmerksamkeit in Anspruch zu nehmen verstand. Es war natürlich, dafs ihm aus Hochachtung von den pommerschen Lehrern, um die er sich so verdient gemacht hatte, Zeichen der Dankbarkeit aller Art dargebracht wurden. So hat Prof. Dr. Ziemer in Colberg dem Provinzialschulrat sein Werk: Vergleichende Syntax der indogermanischen Comparation, insbesondere der Comparationscasus der indogermanischen Sprachen und sein Ersatz (Berlin 1884) gewidmet. Dergleichen Beweise von Anerkennung waren ihm eine besondere Freude. In der schön geschriebenen Vorrede dieses Buches sind die Eigenschaften des Schulrats trefflich hervorgehoben. Herr Dr. Jacob hat ihm die Ausgabe seines kleinen Lutherischen Katechismus (Demmin 1881) gewidmet. Für das von Dr. Krahner 1869 zusammengestellte Spruch-, Lehr- und Übungsbuch zu Dr. Martin Luthers Katechismus hat Wehrmann vielerlei Ratschläge gegeben. Dafs ein in seinem Fache so tüchtiger Beamter von den ihm vorgesetzten Behörden sehr hoch geschätzt wurde, war nur natürlich. Der Geheimrat Wiese hielt aufserordentlich grofse Stücke auf ihn, und die Oberpräsidenten der Provinz Pommern, unter denen er seines Amtes waltete, sowie die verschiedenen Regierungspräsidenten waren eifrige Lobredner Wehrmanns und seiner gewissenhaften und gewandten Geschäftsführung.

Der Lebensgang Wehrmanns ist folgender:

Rudolf Theodor Wehrmann wurde am 27. Juli 1819 in dem altmärkischen Dorfe Väthen geboren, wo sein Vater Geistlicher war. Den ersten Unterricht empfing der talentvolle Knabe im elterlichen Hause, besonders wurde in der Familie der Grund zu der religiösen Richtung Wehrmanns gelegt, der er sein ganzes Leben hindurch treu zugethan blieb. Ostern 1832 wurde er zur weiteren akademischen Vorbildung dem Domgymnasium in Magdeburg übergeben, das damals der Konsistorialrat Dr. Matthias leitete. Michaelis 1837 verliefs er das Gymnasium, um in Halle Theologie und Philologie zu studieren. Sehr fleifsig besuchte er die theologischen, philologischen, philosophischen und geschichtlichen Vorlesungen der Professoren Gesenius, Tholuck, Roediger, Bernhardy, Meier, Erdmann, Schaller, Leo. Nachdem er zwei Jahre in Halle seinen Studien obgelegen hatte, setzte er in Berlin seine Studien energisch fort, Böckh, Heyse, Michelet, Zumpt, Bernary, Schelling, vor allen Trendelenburg waren hier seine gern gehörten Lehrer. Am 7. September 1843 erwarb er sich in der Staatsprüfung das Zeugnis der unbedingten facultas docendi, nachdem er im Juli auf Grund einer gelehrten Abhandlung: Introductio in Platonis de summo bono doctrinam die Doktorwürde erlangt hatte. Die Schrift wurde nicht allein von seinem Lehrer Trendelenburg, sondern von allen, die sich mit den Schriften des grofsen griechischen Philosophen beschäftigten, sehr gelobt und anerkannt. Opponenten waren bei der Promotion der jetzige Kurator der Halli-

schen Hochschule Dr. W. Schrader und Dr. Hermann Rassow, später Direktor des Weimarischen Gymnasiums und Oberschulrat. Das Probejahr wurde an dem Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin, welches damals der als Pädagog angesehene Ferdinand Ranke leitete, absolviert (1843—1844). Im Jahre 1845 trat er als Hilfslehrer an dem Domgymnasium in Halberstadt ein. Hier fand er in dem Hause des liebenswürdigen Direktor Schmid, des Herausgebers der Episteln des Horaz, die freundlichste Aufnahme. An dem Domgymnasium waren in jenen Jahren Dr. G. Heiland, der spätere geistvolle Schulrat der Provinz Sachsen, und der vortreffliche Dr. Hense, spätere Direktor des Gymnasiums in Schwerin, Kollegen Wehrmanns. In Halberstadt mufste er auch den naturwissenschaftlichen Unterricht übernehmen; hier legte er Grund zu den oft bewunderten Kenntnissen in den Naturwissenschaften, die bei der Prüfung der Lehrerinnen in seiner Wirksamkeit als Schulrat zur Geltung kamen.

Schon im November desselben Jahres wurde der strebsame junge Lehrer an das Pädagogium U. L. Frauen nach Magdeburg versetzt, wo er als Lehrer und Alumnats-Inspektor fast $7^1/_2$ Jahre thätig gewesen ist. Der Direktor Müller, ein gelehrter Mann von altem Schrot und Korn, noch ein Schüler Chr. Aug. Lobecks, war ihm freundlich gesinnt. Die Anstalt bot ihm grofse Anregung und wurde ihm so lieb und wert, dafs er noch im Jahre 1867, als Propst Müller in den Ruhestand zu treten sich entschlossen hatte, ernstlich daran dachte, sich um die Stelle in Magdeburg zu bewerben, zumal die finanzielle Seite seiner Schulratsstellung bei der Zunahme seiner Familie manches zu wünschen übrig liefs.

Von Magdeburg wurde Wehrmann Ostern 1853 als Rektor des Stiftsgymnasiums nach Zeitz versetzt. Um diese ehrwürdige, in der Zeit der Reformation gegründete Anstalt hat er sich sehr verdient gemacht. Tüchtige Rektoren hatten an der Spitze des Stiftsgymnasiums gestanden, aber die Anstalt war zurückgegangen, und seit länger als sieben Jahren war das Rektorat durch Stellvertreter verwaltet worden, ja es hatten sich Stimmen erhoben für Aufhebung der Stätte klassischer Bildung. Durch Verwendung der Stadt Zeitz wurde die Anstalt gerettet, der König Friedrich Wilhelm IV. sagte: „Ja, dieser noch redende Zeuge der Reformation, das Zeitzer Stiftsgymnasium soll fortbestehen". Der junge Rektor wufste in verständnisvoller Weise nach allen Seiten hin seines Amtes zu walten. Da erhielt Geh. Rat Bindewald von dem Minister v. Manteuffel den Auftrag, nach Zeitz zu reisen und mit dem Rektor Wehrmann wegen Übernahme einer Schulratsstelle in Stettin zu verhandeln. Es wurde Wehrmann nicht leicht, seine Stellung in der Stiftsstadt aufzugeben. Mit seinen Amtsgenossen stand er in gutem Einvernehmen, die Schüler hatten die Empfindung, dafs ihr Rektor nur ihr Bestes im Auge habe, in der Stadt hatte er Freunde und Verehrer gefunden; aber die Aussicht, eine umfassendere Wirksamkeit zu finden, bestimmte ihn schliefslich doch, den Antrag des Ministers anzunehmen. So kam er im Frühjahr 1856 nach der Provinz Pommern, um bis zu seinem Tode dort so segensreich zu wirken.

Schon in Magdeburg (1850) hatte sich Wehrmann mit der Tochter des Rektors Solbrig verheiratet. Ein selten glückliches Familienleben folgte dieser Vermählung. Die Gattin, eine feingebildete Frau, hatte ein tiefes Verständnis für den Charakter ihres Mannes, sie nahm innigen Anteil an seinen weitgehenden geistigen Interessen, stand zu den Persönlichkeiten, mit

denen die Stellung des Gatten sie zusammenführte, in freundlichsten Beziehungen und nahm an den Geschicken der Freunde den innigsten Anteil wie der Schreiber dieser Zeilen mehrfach aus eigener Erfahrung bezeugen kann. In dem Kreise der Familie Wehrmanns, die aus drei Söhnen und zwei Töchtern bestand, herrschte ein spiritus familiaris, der jeden freundlich und wohlthuend anwehte und für jeden vorbildlich war. Man konnte deshalb dem treuen Familienvater es wohl nachempfinden, welcher Schmerz seine Seele durchziehen mufste, als nach 43jähriger, überaus glücklicher Ehe die Gattin einem langjährigen Lungenleiden am 19. November 1892 erlag. Ohne sie, welche in der Familie Sonnenschein verbreitete, wurde auch für ihn *βίος ἀβίωτος*, schon am 28. November folgte er der geliebten Frau im Tode nach. Eine Verkalkung der Arterien, die einzutreten drohte, hatte den durch den Heimgang der heifsgeliebten Gattin tief erschütterten Organismus so ergriffen, dafs er sich schnell auflöste. Der Tod der beiden mit Stettin eng verwachsenen Menschen erweckte allgemeine Teilnahme. Aus der Nähe und aus der Ferne eilten Verehrer herbei, um den Heimgegangenen die letzte Ehre zu erweisen.

Wenden wir uns noch einmal der amtlichen Thätigkeit Wehrmanns zu. Trotzdem das so angenehme häusliche Leben und die Aktenarbeit ihm volle Befriedigung und reiche Abwechslung gewährten, so hielt er es doch für seine Pflicht, die ihm unterstellten höheren Bildungsanstalten durch öfter abgehaltene Revisionen und durch persönliche Beteiligung bei den Abiturientenprüfungen gründlich kennen zu lernen. So kam es, dafs er in manchen Jahren 98, ja einmal 113 Tage sich auf Reisen befand, obwohl mit zunehmenden Jahren die Beschwerlichkeiten, die das Reisen mit sich brachte, auch ihm fühlbar wurden. Nun war Wehrmann nicht eine stumme Person bei den Prüfungen, gar oft richtete er, dem examinierenden Lehrer gerade nicht zur Freude, selbst Fragen an die Examinanden, auch bei Revisionen zeigte er, wie man pädagogisch in der Fragestellung verfahren und ohne vieles Dazwischenreden auf eine klare, bestimmte Antwort halten müsse. Klarheit und Bestimmtheit galt ihm als die Hauptsache im Unterricht; ein grofser Feind war er von Wiederholungen der Antworten der Schüler oder von der Bekräftigung der Antwort durch: recht so! Man merkte aus der ganzen Behandlung des Unterrichts, dafs er mit den Fortschritten der Pädagogik und Didaktik Fühlung behalten hatte. Aber auch auf dem Gebiete der Philologie war er mit der Zeit fortgegangen; seine durch gründliche Studien auf der Universität gewonnene altsprachliche Bildung machte es ihm leicht, den Fortschritten der Altertumswissenschaft zu folgen. Besonders sympathisch war ihm die Betrachtung des Altertums, wie sie sich in den Schriften von Nitzsch, Nägelsbach und Döderlein darlegte. In den schönen im Jahre 1888 erschienenen Vorträgen tritt das besonders deutlich hervor. Auch auf dem Gebiete der Philosophie war er seit seiner Universitätszeit kein Fremdling geblieben, besonders aber interessierte er sich für Mythologie. In seiner bereits im Jahre 1849 als Programm des Pädagogiums U. L. Frauen in Magdeburg erschienenen Abhandlung: Das Wesen und Wirken des Hermes, ein Beitrag zur Philosophie und Mythologie, trat die Richtung seiner Studien klar zu Tage. In den neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik 1855 S. 1—34 hat mein verehrter Lehrer Ludwig Preller, der auf dem Gebiete der griechischen und römischen Mythologie eine Autorität ersten Ranges war, diese Wehrmannsche Abhandlung besprochen; er nennt

sie vorzüglich, sie zeuge von einer gründlichen wissenschaftlichen und namentlich philosophischen Bildung, aber darin griffe sie fehl, dafs sie philosophische Lehrsätze, zumal die der platonischen Philosophie, zur Erklärung der mythologischen Vorgänge herbeiziehe. Auch weist Preller, der zugleich ein grofser Kenner der Philosophie der Alten war, auf die Doktorschrift Wehrmanns hin und erklärt: „Beide Abhandlungen enthalten viel Schönes und Förderliches sowohl über mythologische Methode im allgemeinen, als über den Gott Hermes, sein Wesen und Wirken insbesondere". Mir ist es ganz gewifs, dafs Th. Wehrmann und G. Heiland, wenn sie nicht durch ihre Ämter nach allen Richtungen hin in Anspruch genommen worden wären, auf dem Gebiete der Altertumswissenschaft Namhaftes geleistet hätten. Die Artikel, welche Wehrmann zu der Schmidschen Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens geliefert hat (Lektionsplan, Lehrplan, Sokrates), sind ebenso geschätzt wie die von Heiland herrührenden. Vor allem gehen die 1888 gesammelten Vorträge Wehrmanns: Griechentum und Christentum, ein Bild von der ganzen Lebens- und Weltanschauung und der Vielseitigkeit des Wissens des trefflichen Mannes.

Noch eine Seite des Charakters unseres Provinzialschulrats verdient hervorgehoben zu werden. Die Heil- und Pflegeanstalt für Blöde und Schwachsinnige, die Kückenmühle, die ganz im kleinen begann, ist für die gesamte Provinz Pommern eine segensreich wirkende Anstalt geworden. Wehrmann war einer ihrer Begründer und bis zum letzten Hauche seines Lebens ihr sorgsamer Kurator. Er und seine Ehegattin suchten der Kückenmühle immer neue Freunde zu gewinnen und den Insassen neue Spenden zuzuführen. Das hing mit dem religiösen Standpunkt zusammen, den er und seine Familie einnahm. Den Gottesdienst versäumte er fast niemals; denn er hatte die Überzeugung, dafs das Wort Gottes auch als gelesenes wirke, dafs aber die Verheifsung an das verkündigte Wort Gottes gebunden sei. Er war, da man das tiefe Interesse kannte, welches er an der Entwicklung der kirchlichen Angelegenheiten nahm, Mitglied der Gemeindevertretung, der Provinzial- und Generalsynode. Mit dem langjährigen Generalsuperintendenten der Provinz, D. Jaspis, mit dem Konsistorialrat Krummacher und mit anderen Geistlichen war der Verewigte innig befreundet. In dem Verkehr mit diesen Männern fanden seine theologischen Neigungen reichliche Nahrung. Die Familien der Freunde verkehrten gern mit dem Wehrmannschen Hause.

So ist denn mit dem Heimgange Wehrmanns ein arbeitsvolles, aber reich gesegnetes Leben abgeschlossen, die Provinz Pommern darf sich der Wirksamkeit eines solchen Schulrates freuen und rühmen. Die Anstalten, die zu seinem Ressort gehörten, werden noch lange eines Mannes gedenken, der, wenn auch öfter in seiner äufseren Haltung eine gewisse Unnahbarkeit hervortrat, doch für jeden Lehrer ein warmes Herz hatte. Der Referent könnte dies durch viele Beispiele aus seiner eigenen Erfahrung belegen. Alles suchte er zum Besten zu kehren, Schwächen wufste er zu entschuldigen und die guten Seiten in den Vordergrund der Beurteilung zu rücken.

Wünschenswert wäre es, wenn einer seiner Söhne die trefflichen Einführungsreden, die er gehalten hat, zusammenstellen und herausgeben wollte; sie würden einen wichtigen Beitrag zur Gymnasialpädagogik liefern und am besten darlegen, in welchem Sinne der Verewigte sein wichtiges Amt verwaltet hat.

Halle a. S. G. Lothholz.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Fr. Polack, Vater Pestalozzi. Bilder aus dem Leben des grofsen Erziehers. Jugend- und Volksschrift zu Pestalozzis 150jährigem Geburtstage herausgegeben von der Rheinischen Pestalozzi-Stiftung. Mit Bildern. Bonn 1896, F. Soennecken's Verlag. 94 S. 0,30 M. — Bei gröfseren Bestellungen aufserhalb der Rheinprovinz wird die Schrift zu 0,17 M abgegeben.

2. W. Münch, Anmerkungen zum Text des Lebens. Zugleich zweite (verdoppelte) Auflage der „Tagebuchblätter" des Verfassers. Berlin 1896, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). XII u. 200 S. eleg. geb. 4,60 M. — Die zahlreichen kleinen Aufsätze zeigen sämtlich Tiefe der Gedanken und Wärme der Empfindung; sie sind geistreich geschrieben; man mufs ihnen eine recht weite Verbreitung wünschen.

3. Das Wissenswerteste aus verschiedenen Unterrichtsgebieten, herausgegeben vom Lehrerhaus-Verein in Wien. In Kommission bei Alfred Siegl in Wien. kl. 8. Teil I: Das Wissenswerteste aus den sprachlich-historischen Fächern. 2. Auflage. 96 S. 0,80. Teil II: Das Wissenswerteste aus den Naturwissenschaften. 2. Auflage. 96 S. 0,80 M. Teil III: Das Wissenswerteste aus den mathematisch-technischen Fächern. 2. Auflage. 48 S. 0,40 M. — Orthographisches Wörterbuch nebst den wichtigsten Regeln der deutschen Rechtschreibung nach den vom k. k. Ministerium festgestellten Grundsätzen. 147 + XII S. 1 M.

4. M. Evers, Die Gleichnisse Jesu. Zweite verbesserte und bereicherte Auflage. Berlin 1896, Reuther & Reichard. 96 S. 1,20 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1893 S. 266; 1894 S. 16.

5. Kudrun und Dietrichepen in Auswahl mit Wörterbuch von O. L. Jiriczek. Dritte, vermehrte Auflage. Stuttgart 1895, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 168 S. geb. 0,80 M. (Sammlung Göschen. Bd. 10b).

6. Kudrun, übertragen und erläutert von H. Löschhorn. Zweite Auflage. Halle a. S. 1896, Buchhandlung des Waisenhauses. 126 S. 0,90 M.

7. Wieland, Oberon. Für den Schulgebrauch herausgegeben von R. Bethge. Leipzig 1896, G. Freytag. 192 S. geb. 0,90 M.

8. A. v. Chamisso, Fortunati Glückseckel und Wunschhütlein. Ein Spiel, aus der Handschrift zum ersten Male herausgegeben von E. F. Kossmann. Stuttgart 1895, G. J. Göschensche Verlagshandlung. XXXVII u. 68 S. 1,20 M. (Deutsche Litteraturdenkmale des 18. und 19. Jahrhunderts herausgegeben von A. Sauer, Nr. 54 u. 55).

9. F. L. Stamms Ulfilas oder die uns erhaltenen Denkmäler der gotischen Sprache neu herausgegeben. Text und Wörterbuch von M. Heyne; Grammatik von F. Wrede. Neunte Auflage. Paderborn 1896, F. Schöningh. XV u. 444 S. — Die Grammatik ist vollständig umgearbeitet worden.

10. H. Meurer, Lateinisches Lesebuch mit Wortschatz. Erster Teil: für Sexta. Neunte Auflage. Weimar 1896, H. Böhlau Nachf. IV u. 160 S.

11. C. Meifsner, Kurzgefafste Lateinische Synonymik nebst einem Antibarbarus, für den Schulgebrauch bearbeitet. Fünfte, verbesserte Auflage. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VI u. 95 S. 1 M.

12. V. Nussbaum, De morum descriptione Plautina. Progr. Saczawa 1895. 37 S. gr. 8. — Eine sehr tüchtige, lesenswerte Abhandlung.

13. C. F. Lüders, Chrestomathia Ciceroniana, ein Lesebuch für mittlere und obere Gymnasialklassen. Dritte Auflage von O. Weifsenfels. Mit Titelbild. Leipzig 1895, B. G. Teubner. XVI u. 281 S. geb. 2,80 M.

14. H. C. Muller, Beiträge zur Lehre der Wortzusammensetzung im Griechischen, mit Exkursen über Wortzusammenstellung im Indogermanischen und in verschiedenen anderen Sprachfamilien. Leiden 1896, A. W. Sijthoff. 59 S.

15. S. B. Franklin, Traces of epic influence in the Tragedies of Aeschylus. Baltimore 1895, The Friedenwald Company. 81 S.

16. H. Schefczik, Die erste Philippische Rede des Demosthenes ist zweifellos ein Ganzes. Progr. Troppau 1895. 27 S.

17. Lucianus. Recognovit J. Sommerbrodt. Voluminis secundi pars posterior. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. X und 276 S. 5,40 M.

18. Platons Phaidon, erklärt von M. Wohlrab. Dritte Auflage. Leipzig 1895, B. G. Teubner. VII u. 160 S. 1,50 M.

19. E. Otto, Kleine Englische Sprachlehre, besonders für Elementarklassen von Real- und Töchterschulen u. s. w. Neu bearbeitet von H. Runge. Heidelberg 1895, Julius Groos' Verlag. VIII u. 227 S. geb. 1,60 M.

20. W. Mangold, Methodische Fragen des englischen Unterrichts. Vortrag, im Oktober 1895 vor den Mitgliedern des englischen Ferienkurses zu Berlin gehalten. Berlin 1896, J. Springer. 45 S.

21. H. Göll, Illustrierte Mythologie. Göttersagen und Kultusformen der Hellenen, Römer, Ägypter, Inder, Perser und Germanen. Sechste, vielfach verbesserte Auflage. Mit 184 Abbildungen. Leipzig 1896, O. Spamer. XII u. 410 S. geb. 6 M. — Das Buch ist von Robert Müller aufs sorgfältigste durchgesehen und vielfach verbessert worden; die gesamte Illustration ist neu geschaffen und mufs als vorzüglich bezeichnet werden.

22. R. Wagner, Der Entwicklungsgang der griechischen Heldensage. Progr. Gymn. z. h. Kreuz in Dresden 1896. 42 S. 4.

23. W. Ihne, Römische Geschichte. Zweiter Band: vom ersten punischen Kriege bis zum Ende des zweiten. Zweite, umgearbeitete Auflage. Leipzig 1896, W. Engelmann. V u. 448 S. 4 M, geb. 5,50 M.

24. R. Pöhlmann, Grundrifs der griechischen Geschichte nebst Quellenkunde. Zweite, völlig umgearbeitete und bedeutend vermehrte Auflage. München 1896, C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (O. Beck). 268 S. gr. 8. 5 M, eleg. geb. 6,50 M. — Vgl. diese Zeitschrift 1888 S. 681.

25. M. Wilbrandt, De rerum privatarum ante Solonis tempus in Attica statu. Güstrow 1895, Opitz & Co. (Diss. von Rostock). 59 S. 8.

26. G. Degenhardt, Praktische Geometrie auf dem Gymnasium. Frankfurt a. M. 1896, J. Chr. Hermannsche Buchhandlung (B. Lochmanns Nachf.). 30 S. 4. Mit 4 Tafeln. 1 M.

27. E. v. Schenckendorff und F. A. Schmidt, Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. Fünfter Jahrgang. Leipzig 1896, R. Voigtländer's Verlag. V u. 314 S.

28. F. Barth und W. Seytter, Sammlung von Verkehrs- und Geschäfts-Formularien für gewerbliche und kaufmännische Geschäfte. Stuttgart, R. Roth (M. Holland).

29. O. W. Thomé, Lehrbuch der Zoologie. Sechste Auflage Braunschweig 1895, Fr. Vieweg & Sohn. XV u. 455 S. 3 M. — Das Buch wurde, den neuen Lehrplänen entsprechend, um einen Abschnitt über die geographische Verbreitung der Tiere vermehrt.

30. Thomé, Der Mensch und sein Leben. Zweite Auflage. Braunschweig 1895, Fr. Vieweg & Sohn. VI u. 111 S. 0,80 M. — Das Büchlein ist ein Abdruck des ersten Teiles der siebenten Auflage des Lehrbuches der Zoologie von Thomé; der Verf. hat es durch kurze Grundzüge der Naturgeschichte des Menschengeschlechtes erweitert.

31. R. Dewoletzky, Neuere Forschungen über das Gebifs der Säuger. Pr. Czernowitz 1895. 46 S. gr. 8. Mit zwei Tafeln.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die Behandlung der klassischen Realien im Unterricht.

Die Ordnung der Reifeprüfungen von 1891 bestimmt für die Prüfung im Lateinischen und Griechischen (§ 11 Abschn. 7), dafs durch geeignete, an die Übersetzung anzuschliefsende Fragen den Schülern Gelegenheit zu geben sei, ihre Bekanntschaft mit Hauptpunkten der Metrik, der Mythologie und der Antiquitäten zu erweisen. Diese Vorschrift scheint durchaus berechtigt und die Aufgabe billig bemessen, nachdem die neuen Lehrpläne in der Lektüre die sachliche Erklärung in den Vordergrund gestellt und neben dem inhaltlichen Verständnis des Gelesenen die Einführung in das Geistes- und Kulturleben der Griechen und Römer als das wichtigste Lehrziel bezeichnet haben. Anderseits ist in dem Spielraume, den die allgemein gehaltene Bestimmung und die Dehnbarkeit des Begriffes Geistes- und Kulturleben zuläfst, die Begrenzung des zu behandelnden Stoffes in diesem durch keine Tradition bisher gefestigten Unterrichtsgegenstande aufserordentlich schwierig. Besonders liegt die Befürchtung nahe, dafs das Übermafs der aus der Fülle der klassischen Realien für die Einführung in das Leben der Alten gewählten Kenntnisse, ähnlich wie früher die grammatische Erklärungsweise, die Lektüre überwuchern könnte. Dann aber würde der Schaden, den der Sprachunterricht erlitte, um so gröfser sein, da die Grammatik das, was sie der Lektüre entzog, einigermafsen durch die Schärfung des Denkvermögens ersetzte, während die Antiquitäten für den Raub an der Lektüre erheblich weniger einzusetzen haben.

Die Feststellung des Umfanges der Realien für den Unterricht mufs auf der Grundlage der in der letzten Direktoren-Versammlung von Ost- und Westpreufsen angenommenen Thesen erfolgen. Diese gehen von der Erwägung aus, dafs die nach den neuen Lehrplänen zu lesenden griechischen und römischen Schriftsteller zur Einführung in das Leben der Alten genügen (These 2), und weisen die Vermehrung des bezüglichen Stoffs, die manchen durch die neue Aufgabe gefordert zu werden schien, entschieden zurück (These 1). Demnach ist in der Behandlung der Realien die engste Beziehung zu der Lektüre zu suchen und durch die

Beschränkung des Stoffs auf die für die Lektüre nötigen Kenntnisse das Anwachsen derselben zu einer umfangreichen und zeitraubenden Disziplin zu verhindern.

In ihrem Verhältnis zu der Lektüre gliedern sich die Realien in drei Gruppen. Die erste umfafst diejenigen Abschnitte aus dem Leben der Alten, deren Beherrschung das Verständnis des zu behandelnden Schriftwerkes ermöglicht. Zu der zweiten Gruppe gehören Darstellungen aus dem Altertume, welche die Vorstellung der Vorgänge in der Lektüre beleben und das Interesse für dieselben erhöhen sollen. Die letzte Gruppe schliefslich bilden die Kenntnisse, die aus der Lektüre selbst gewonnen werden. Für die Realien, die zum Verständnis der Lektüre notwendig sind, ist Auswahl und Mafs durch das vorliegende Schriftwerk gegeben. Dagegen lassen sich für Darstellungen, die zu der zweiten Gruppe zu zählen sind, allgemein gültige Bestimmungen nicht aufstellen. Ihre Verwendung mag an einem Beispiele gezeigt werden. Zur Einführung in die Lektüre der dritten Catilinarischen Rede genügt, wenn der Verlauf der Verschwörung bis zu ihrer Entdeckung dargelegt ist, die Bemerkung, dafs Cicero nach der Senatssitzung im Concordientempel zu dem in banger Erwartung harrenden Volke hinaustritt und ihm das Ergebnis in einer Rede mitteilt. Trotzdem empfiehlt es sich bei dieser Gelegenheit, die Einleitung auszudehnen und dem Schüler das Bild des Forum und des Kapitols vor die Augen zu führen. Wenn seine Phantasie so weit erregt werden kann, dafs er in dieses Bild die geschilderten Vorgänge einfügt, so findet die aufgewandte Zeit in erhöhter Teilnahme an der Lektüre und schnellerer Auffassung reichen Lohn. Als die wichtigsten der für den Unterricht in Frage kommenden Realien aber müssen diejenigen bezeichnet werden, die der Schüler mit eigener Mühe aus der Lektüre erarbeiten mufs. Die Art ihrer Gewinnung macht sie zu dem wertvollsten Besitz und besonders geeignet, die Kenntnis des Altertums zu vermitteln. Denn diese verlangt die sammelnde und ordnende Thätigkeit des Schülers zur Zusammenstellung der in dem Schriftwerke verstreuten Bemerkungen und Verbindung der zusammengehörigen Stellen zu einer Darstellung von Lebensäufserungen des Altertums. Diese Darstellung aber gewährt ein viel genaueres und eindrucksvolleres Bild, als es irgend welche Schilderungen geben können. Dazu kommt als gröfster Vorzug dieser Klasse der Realien, dafs ihr Erwerb eine neue Last und besondere Mühe der Lektüre nicht auflegt, sondern mit der Durcharbeitung des behandelten Schriftwerkes nach sachlichen Gesichtspunkten, wie sie von den Lehrplänen vorgeschrieben ist, ganz und gar zusammenfällt. So liefert die Lektüre des Agricola nicht nur für die Geschichte Domitians bedeutsame Züge, die als Realien im weiteren Sinne zu fassen und wie diese zu behandeln sind, sondern enthält auch hinreichendes Material, das gesammelt und geordnet einen deutlichen Einblick in die Provin-

zialverwaltung der Römer verschafft, manche wichtige Abschnitte ihres Kriegswesens beleuchtet und die vollständige Übersicht über die Laufbahn des römischen Staatsmannes in der Kaiserzeit bietet.

Die Begrenzung des Stoffs der Realien nach diesem Prinzip mufs von einer das gesamte Leben der Alten umfassenden Darstellung natürlich absehen. Denn von diesem begreift die der Schule zugewiesene Lektüre nur ein kleines Gebiet, dessen Grenzen durch die Wahl aus dem Kanon der Klassiker bestimmt werden. Daher kann auch der Bestand der Realien für den Schulgebrauch kein fester sein, sondern mufs sich nach Mafsgabe der behandelten Schriftwerke wechselnd zusammensetzen. Nur in dem Falle also wird der Schüler mit dem Gerichtswesen der Alten vertraut zu machen sein, wenn die Kenntnis desselben für die Lektüre einer Gerichtsrede notwendig ist. Ohne diesen Zweck sind die Akte in dem Quästionenprozefs, die postulatio, nominis delatio, nominis receptio, divinatio, subscriptio u. s. w. nutzloser Ballast, dessen Aneignung bei dem Streben nach Reinigung des Sprachunterrichts von totem Gedächtniskram um so wunderlicher wäre. Ebenso hat der Zweck die Behandlung und Durchnahme der Realien selbst strenge zu regeln, wenn nicht dieser Unterricht zu unnatürlichen Auswüchsen führen soll. Wird doch in allem Ernst verlangt, dafs der Schüler, der Cäsars bellum Gallicum liest, das pilum nicht nur sehen, sondern selbst schleudern müsse, dafs „zur Vorschulung für die Anabasislektüre der Turnunterricht in Sexta und Quinta die Grundformen der Aufstellung und Bewegung, Reihen-, Sektions- und Frontmarsch, Abbrechen in Zügen, Sektionen und Rotten vor dem Defilé und Aufmarsch aus demselben, Viereck in Stellung und Bewegung, Soutien und Tirailleurs planmäfsig einzuüben habe, und zwar stets unter ausdrücklicher Belehrung über die Notwendigkeit, die Gründe und die Vorzüge der einzelnen taktischen Formen"! Das hiefse in der That taktische Studien treiben, und man müfste, wenn eine solche Vorbereitung hier für notwendig erachtet würde, in analoger Weise z. B. für die Lektüre des deutsch-französischen Krieges die Kenntnis der Gewehrmechanismen verlangen, die ja die Beurteilung der Ereignisse in letzter Linie auch beeinflussen mag. Überhaupt ist vor einer Überschätzung der Altertümer, die sich in dem philologischen Betriebe derselben beim Unterricht äufsert, dringend zu warnen. Sobald ihre unmittelbare Verwendung in der Lektüre wegfällt, kommen sie für den Schüler kaum in Frage, da sie nur die äufseren Lebensformen zur Anschauung bringen, von denen das Eindringen in den Geist des Altertums nicht abhängig ist. Sollte man diesem Ziele auch nur einen Schritt näher kommen, wenn man dem Schüler z. B. das römische Gastmahl vorführt mit lectus medius, imus, summus, mappae, cochlearia, gustatio, fercula, mensae secundae u. s. w.? Der Hauch antiker Denk-

weise weht aus den klassischen Schriftwerken allein. Die Lektüre also führt den Schüler in das Geistesleben der Alten ein, wobei sie sich der Hilfe der Antiquitäten bedienen mufs. Wenn aber Realien, deren Hilfe die Lektüre nicht bedarf, ihr dennoch zugewiesen werden, so entzieht die Behandlung derselben der Lektüre einen Teil ihrer karg bemessenen Zeit und beschwert damit eine ihrer wichtigsten Aufgaben, zu deren Lösung sie selbst erheblich weniger beitragen kann.

Wenn diese Auffassung von der Stellung der Realien im Unterricht richtig ist, so kann die These in dem vorher erwähnten Bericht der Direktorenversammlung (S. 342) nicht aufrecht erhalten werden, die die Forderung aufstellt, dafs die Schüler mit einem festen und nur durch zusammenhängenden Anschauungsunterricht erreichbaren Bestande, wie grammatischer, so sachlicher Elementarkenntnisse an die Lektüre der Schriftsteller heranzuführen sind. Dafs die Lösung dieser Aufgabe nach dem Vorschlage des Berichterstatters, den Grundbestand der Kenntnisse in dem Geschichtsunterricht der Quarta und Sekunda und in dem griechisch-grammatischen der Tertia zu erwerben, unmöglich ist, bedarf kaum des Beweises. Wie sollte der Geschichtslehrer in Quarta noch fremden Dienst thun können, dem die Lehrpläne als eigenes Pensum für zwei wöchentliche Stunden die Übersicht über die griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders nebst Ausblick auf die Diadochenreiche und die Übersicht über die römische Geschichte bis zum Tode des Augustus vorschreiben! Sollte aber in Ober-Sekunda für die Beschäftigung mit den Realien Raum bleiben, so würde die sachliche Vorbereitung für die Lektüre auf dieser Stufe in vielen Fällen zu spät kommen. Gegen einen zusammenhängenden, von unten aufsteigenden Unterricht in den Realien spricht zuerst der wechselnde Bedarf derselben nach der Wahl der Schriftwerke für die Lektüre, der einen festen Bestand der später notwendigen Kenntnisse von vorn herein nicht aufstellen läfst. Es ist ferner unratsam, Kenntnisse, die für bestimmte Zwecke gebraucht werden, wie die Antiquitäten, auf einer früheren Stufe anzueignen. Denn diese müssen bis zu ihrer Verwendung im Gedächtnis festgehalten werden und beanspruchen aufserdem zu ihrer Einprägung mehr Zeit und Mühe, als wenn sie bei entwickelterem Verständnis durchgenommen werden können. Auch wird man kaum den Stoff der für die Lektüre notwendigen sachlichen Vorkenntnisse derart behandeln können, dafs eine besondere Einführung später überflüssig wird. Daher bleiben die unteren Klassen am besten ganz aufser Spiel, wo der erzielte Gewinn der Realien in keinem Verhältnis zu der aufgewandten Zeit stehen kann, wie auch der Vorschlag (S. 343 These 27), die grammatischen Übungsbücher und die Vokabularien in ihrer Stoffauswahl für den Zweck antiquarischer Vorschulung einzurichten, zu einem nennenswerten Resultate kaum führen wird. Erst

dann also, wenn die Lektüre beginnt, setzt der Unterricht in den Realien am zweckmäfsigsten ein, um den Schüler zum Verständnis der ihm fremd entgegentretenden Erscheinungen zu führen.

Der breiten über das Ziel des Schulunterrichts hinausgehenden Behandlung der Altertümer steht die extreme Richtung gegenüber, die in dem Gegenbericht der angeführten Direktoren-Versammlung vertreten wird. Diese erwartet die bessere Einführung in das Leben des Altertums allein von einer innigeren und nachhaltigeren Teilnahme an dem Unterricht in den alten Sprachen, die nur durch freudigere und umfangreichere Lektüre erweckt werde (These 1). Allein die Erfahrung lehrt, dafs die Lektüre bei freudigster Teilnahme selbst zur Erzeugung von Kenntnissen in den Realien nicht genügt, sondern nebenher mufs die besondere Einprägung dieser Kenntnisse gehen, die andernfalls bald undeutlich werden und dem Gedächtnis leicht entschwinden. Denn das Gefüge der Antiquitäten setzt sich naturgemäfs aus vielen Einzelheiten zusammen und mufs fast ausschliefslich von dem Gedächtnis gehalten werden, ohne von der Denkkraft hinreichend gestützt zu sein. Wenn der Schüler daher, wie die Prüfungsordnung fordert, seine Bekanntschaft mit Hauptpunkten der Antiquitäten in der Prüfung nachweisen soll, so fällt der Lektüre die Aufgabe zu, für die gedächtnismäfsige Aneignung dieser wichtigsten Abschnitte der Altertümer zu sorgen.

Der Lehrstoff für diesen Unterricht pflegt bisher wegen des Mangels an geeigneten Hilfsbüchern in Kollektaneen niedergelegt zu werden. Die zahlreichen Unbequemlichkeiten, die mit solchen Sammelheften verbunden sind, haben diese in allgemeinen Mifskredit gebracht, doch kann man ihrer für die Realien, die durch eigene Thätigkeit des Schülers aus der Lektüre gewonnen werden, in keinem Falle entraten. Auch sonst scheint die bedingungslose Verurteilung der früher sehr beliebten Schülerkollektaneen viel zu streng, und es liefsen sich gewichtige pädagogische Gründe für die Anlage gut kontrollierter Sammlungen geltend machen, die die gerügten Mifsstände wohl aufwiegen könnten. Trotzdem ist ein erfolgreicher Unterricht in den Realien auf der Grundlage von Kollektaneen allein nicht zu erhoffen, weil brauchbare Sammlungen einen erheblichen Aufwand von Zeit beanspruchen, die die Lektüre ohne Schaden nicht abgeben kann. Darum mufs ein Leitfaden der Altertümer als ein wünschenswertes Hilfsmittel des Unterrichts bezeichnet werden.

Dafs ein solches Schulbuch trotz des allgemein empfundenen Bedürfnisses in unserer an pädagogischen Erzeugnissen aller Art überaus produktiven Zeit bis auf Wohlrabs Leitfaden (die altklassischen Realien im Gymnasium, 3. Aufl.) nicht versucht ist, mag als Beweis für die Schwierigkeit gelten, die sich der Auswahl und der Anordnung des umfangreichen Stoffs entgegenstellt. Am weitesten geht die Forderung an den Inhalt des Kompendiums, die der Bericht-

erstatter in der mehrfach angeführten Direktoren-Versammlung stellt. Er verlangt einen mit dem Lehrbuche der Geschichte verbundenen Abrifs der Kulturgeschichte, d. h. des Lebens, der allgemeinen Bildung (Literatur) und der Kunst des Altertums, in dem auch eine angemessene Darstellung der Mythologie und der Sagen Platz finden soll (These 30). Auch mit der äufsersten Beschränkung des nach diesem Plan zu vereinigenden Stoffes würde eine solche Bearbeitung weit aus dem Rahmen eines Schulbuches treten und die Einführung und Verwendung desselben behindert werden. Die Abtrennung der Sagen und der antiken Kunst zunächst, die ja ohnehin der engen Beziehung zu der Lektüre wie die Antiquitäten entbehren und nicht wie diese als verbindlicher Gegenstand in dem Sprachunterricht durch die Prüfungsordnung festgesetzt sind, wird wohl ohne Bedenken erfolgen können, zumal ihre Behandlung von der der Altertümer wesentlich verschieden sein mufs. Ebensowenig kann ein Zweifel über die Ausschliefsung der klassischen Litteratur walten. Denn die Darstellung selbst der wichtigsten Epochen der Litteraturgeschichte würde sich meist auf die Aufzählung von Namen zu beschränken haben, deren Träger mit ihren Werken dem Schüler gänzlich unbekannt blieben. Welchen Nutzen aber verspricht man sich von einem derartigen Abrifs der nachaugusteischen Poesie z. B., wie sie Wohlrab (a. a. O. S. 61) bietet: „§ 32 Phädrus wird als Freigelassener des Augustus bezeichnet. Er schrieb unter Tiberius und seinen Nachfolgern fabularum Aesopiarum l. V. § 33 A. Persius Flaccus, Anhänger der Stoiker, schrieb nach dem Vorbilde des Horaz ein Buch Satiren. D. Iunius Iuvenalis, Altersgenosse des Tacitus, schrieb in der Zeit des Trajan 16 Satiren in 5 Büchern, welche die Sittenlosigkeit unter Domitian geifseln. § 34 M. Valerius Martialis verfafste unter Domitian 15 Bücher Epigramme; das 13. Buch führte den besonderen Titel Xenia. Er bringt die sittliche Fäulnis seiner Zeit zur Darstellung"? Anders steht es mit den litterarhistorischen Notizen, die man zur Einführung in die Lektüre des Schriftstellers geben mufs und beim Beginn derselben zu diktieren pflegt. Wenn solche Einleitungen in einem Anhange zu dem Schulbuch der Antiquitäten vereinigt werden, so ersparen sie das Diktat und bleiben für spätere Wiederholungen verwendbar.

Somit ist der dem Leitfaden der Realien zukommende Inhalt vorgezeichnet. Das öffentliche und das Privatleben der Griechen und Römer umfassend, gliedert er sich in die Abschnitte über die Staatsverwaltung, das Rechtswesen, das Kriegswesen, das Religionswesen und die Privataltertümer und erhält als willkommene Zugabe die Beschreibung Athens und Roms. Im einzelnen müssen die angeführten Kapitel einen Umfang haben, der durch die Bedürfnisse der Lektüre in erster Linie bestimmt ist. Hieraus die Hauptpunkte auszusondern, deren Einprägung nötig scheint, ist die Sache des Lehrers. Darum ist es unmöglich, diesem Leitfaden

die Form der mit Verteilungsmarken versehenen Lernbücher zu geben, wie in dem mehrfach erwähnten Bericht (These 30) verlangt wird. Dagegen verdient die in der Direktoren-Versammlung angenommene These, dafs das Schulbuch der Realien durch einen angemessenen Bilderschatz unterstützt werden müsse, alle Beachtung. Die Unentbehrlichkeit bildlicher Darstellungen für gewisse Abschnitte der Antiquitäten und die Vorteile der Anschauung für diesen Gegenstand überhaupt zu beweisen, ist unnötig. Es ist aber offenbar, dafs viel vollkommener als die jetzt gebräuchlichen Wandbilder ihren Zweck Bildertafeln erreichen müssen, die mit dem Schulbuch verbunden der Anschauung bedürftige Partieen aus dem Leben der Alten Schritt für Schritt begleiten.

Zum Schlufs soll die schulgemäfse Behandlung der Realien an einem der wichtigsten Kapitel aus ihrem Bereiche, den Kriegsaltertümern der Römer gezeigt, und die Darstellung, die dieselben bei Wohlrab a. a. O. gefunden haben, zum Vergleich herangezogen werden. Bei der Begrenzung des Stoffs zeigen sich folgende Abschnitte als unentbehrlich: 1) Einteilung des Heeres, 2) Waffen, Feldzeichen, Gepäck, 3) Befehlshaber, 4) Lager, 5) Belagerung, 6) militärischer Dienst (Belohnungen, Strafen), 7) Flotte. In dem Hilfsbuch von Wohlrab fehlen die beiden letzten Beschreibungen mit Unrecht, wenn man bedenkt, wie häufig z. B. der Triumph und das Kriegsschiff in der Lektüre erwähnt werden. Dagegen ist dort das Heer auf dem Marsche und der Verlauf der Schlacht geschildert. Im ersteren Falle aber genügt die jedem Schüler geläufige Vorstellung eines in Ordnung sich fortbewegenden Zuges, und für die Schlacht gar allgemein gültige Regeln aufzustellen, ist unmöglich. Will man jedoch die Schlachtordnung behandeln, so darf nicht, wie bei Wohlrab, die acies triplex Cäsars als einzige Aufstellung erläutert werden, sondern mit demselben Rechte verlangt die Lektüre die Erklärung der Ordnung in Manipeln. Überhaupt ist die ältere Zeit, die Wohlrab nicht berücksichtigt hat, der Darstellung des römischen Kriegswesens zu Grunde zu legen, weil abgesehen von dem Bedürfnis der Lektüre das Verständnis der späteren Heereseinteilung auf der Kenntnis der alten Manipelordnung beruht. — Bei der Angabe des Gepäcks, das der Legionssoldat trug, verlohnt es sich, darauf hinzuweisen, dafs die Handbücher mit der menschlichen Kraft nicht rechnen, wenn sie zu der Last der Waffen und Gerätschaften noch eine Anzahl von Schanzpfählen hinzufügen. Von den einschlägigen Stellen kann aus Livius III 27: *dictator (Quinctius edicit) quicumque aetate militari essent, armati cum cibariis in dies quinque coctis vallisque duodenis ante solis occasum Martio in campo adessent* unmöglich gefolgert werden, dafs der Einzelne die 12 Pallisaden auf dem Marsche mitzuführen hatte. Auch Livius Periocha LVII: *militem cotidie in opere habuit, et triginta dierum frumentum ad septenos vallos ferre cogebat* ist nicht als Beweis für die übliche Marschleistung des Soldaten heranzuziehen, da

hier von ungewöhnlichen Mafsregeln in einem verdorbenen Heere bei einer Belagerung berichtet wird. Dazu kommt Livius XXX 6: *Quinctius . . vallum secum ferente milite ut paratus omni loco castris ponendis esset, progressus modicum iter*, wo der Zusatz *ut . . paratus esset* den Schlufs erlaubt, dafs der Soldat den Schanzpfahl nur ausnahmsweise auf besonderen Befehl getragen hat. Die Entscheidung in dieser Frage aber mufs die Erwägung bringen, dafs der schwer bewaffnete Legionar nicht imstande war, auf weitere Strecken einen oder gar mehrere dieser Pfähle fortzuschaffen, da die Last seiner Waffen und des Gepäcks allein gegen 60 Pfund schwer gewesen sein mufs, eine Last, die zweifellos eine Steigerung durch den Schanzpfahl nicht vertrug. Wenn daher in älterer Zeit die Pallisaden von der Truppe mitgeführt wurden, so mochten diese den Leichtbewaffneten aufgebürdet sein. Seitdem jedoch die Legion einheitliche Bewaffnung erhielt und die marianische Tragvorrichtung des Gepäcks üblich wurde, konnte der Legionar schon aus dem Grunde den Schanzpfahl nicht tragen, weil jetzt auf der Schulter die Stange mit dem Gepäckbündel ruhen mufste. — Für die Beschreibung des Lagers ist die möglichste Kürzung des überreichen Stoffes geboten. Denn die Lektüre dürfte nirgends Anspruch auf die Kenntnis der zahlreichen von Polybius und Hyginus überlieferten Einzelheiten erheben und die umständlichen Angaben über die Einteilung des Lagers z. B. für die socii, auxilia, extraordinarii, ablecti etc. werden das Verständnis der römischen Kriegführung an sich kaum fördern können. Es genügt vielmehr, wenn dem Schüler von dem Lager die Befestigungen, die Thore, die Strafsen, die Prinzipia und die Lage der Zeltreihen für die Legionen bekannt sind. Von diesen wichtigsten Teilen aber ist eine genauere Vorstellung nötig, als sie aus Wohlrabs Darstellung gewonnen werden kann. Wenn dort z. B. angeführt wird (S. 67): „Der Platz für das Lager wird von Kriegstribunen und einigen Centurionen möglichst am Abhange eines Hügels in der Nähe von Wasser, Holz und Futter ausgesucht. Die Form des Lagers ist gewöhnlich viereckig. An jeder Seite ist ein Thor", so vermifst man die nähere Bestimmung der Thore, die in der Lektüre vielfach erwähnt sind. Hierfür könnte die vorhergehende Bemerkung Raum geben; denn diese ist überflüssig und im ersten Teile auch nicht genau, da Cäsar ausdrücklich Centurionen nennt, die zum Aussuchen des Lagerplatzes vorausgeschickt werden.

Dafs aber ein Schulbuch der Realien in seinen Angaben sich der peinlichsten Genauigkeit zu befleifsigen habe, ist eine selbstverständliche und wegen der Vortrefflichkeit der zu Gebote stehenden Hilfsmittel wohl berechtigte Forderung. Umsoweniger können in dem kurzen Abrifs der Kriegsaltertümer von Wohlrab einige nicht unerhebliche Versehen entschuldigt werden. So ist als eine Änderung der Heereseinteilung in der Kaiserzeit (S. 69) ange-

geben, dafs die Fufstruppen in Kohorten und Centurien, die Reiter in alae eingeteilt werden. Nun bestanden die alae der Reiter schon lange und sind auch (S. 64) mit ihren Abteilungen erwähnt; weshalb also eine Änderung der Kaiserzeit hier vorliegen soll, ist nicht ersichtlich. Ferner mufs die Einteilung der Fufstruppen in Kohorten und Centurien auf die auxilia beschränkt werden, bei denen sie ebenfalls zur Zeit der Republik schon üblich war. Die regulären Truppen behielten ihre alte Einteilung in Legion, Kohorten, Manipeln und Centurien für den Teil der Kaiserzeit, dessen Litteraturdenkmäler die Schule angehen, unverändert bei. Ebensowenig läfst sich Wohlrabs Bestimmung des Militärtribunats (S. 65) halten: „tribuni militum, sechs in jeder Legion, mit Verwaltungsgeschäften betraut, von Cäsar auch mit der Führung einzelner Truppenabteilungen beauftragt". Denn die Tribunen waren die Befehlshaber der Legion und keineswegs Verwaltungsbeamte. Cäsar war es gerade, der ihr Kommando einschränkte, um an die Spitze gröfserer Truppenkörper die Legaten zu stellen.

Damit dürfte der Beweis erbracht sein, dafs das Hilfsbuch von Wohlrab, in dem überdies nur ein winziger Teil der für den Schulgebrauch notwendigen Realien dargeboten ist, den Ansprüchen des Unterrichts nicht genügen kann. Wenn es dem Verf. dabei gelungen sein sollte, die wichtigsten Grundsätze für die Behandlung der Realien in der Schule und für die Anordnung eines neuen, dringend erwünschten Leitfadens der Altertümer darzulegen, so ist vielleicht ein nicht unwichtiger Dienst dem klassischen Sprachunterricht geleistet, der durch die ungesichtete Menge der Realien empfindlich behindert würde.

Königsberg i. Pr. G. von Kobilinski.

Ein Vorschlag zur Erweiterung der griechischen Lektüre in Obersekunda.

Die Äufserungen des Herrn Ministers und seiner Kommissare in der Schulkonferenz hatten die Hoffnung geweckt, dafs man uns gröfsere Freiheit gönnen, dafs man den einzelnen Lehrerkollegien gestatten werde, d e n Weg zu dem allen gemeinsamen Ziele zu wählen, der der Eigenart der einzelnen Schulen entspräche. Je freudiger die Hoffnung, um so schmerzlicher die Enttäuschung, als nun, um nur von d e m Gebiete zu reden, auf dem diese Auseinandersetzungen sich bewegen sollen, für die Schriftstellerlektüre ein eng bemessener Kanon aufgestellt wurde, der auch die bisherige Freiheit noch wesentlich einschränkte. Denn wenn auch die Lehrpläne gestatten, neben den in ihnen genannten Schriftwerken andere zur Lektüre heranzuziehen, so

wird doch jeder empfinden, dafs es ein anderes ist, frei wählen zu dürfen, ein anderes, die Erlaubnis zu einer Abweichung von der allgemein giltigen Norm erbitten zu müssen. Um so grösser scheint das Wagnis, welches ich jetzt unternehme: nicht für einen Schriftsteller, der schon vor den neuen Lehrplänen gelesen wurde, um Aufnahme zu bitten, sondern sogar die Aufnahme eines Schriftstellers in den Lektürekanon zu empfehlen, der während dieses Jahrhunderts wohl nirgends in dem Lehrplan einer Anstalt Aufnahme gefunden hat.

Soll das Neue Platz finden, so mufs es das Alte verdrängen, und so mufs ich zunächst mich über den didaktischen Wert eines Schriftwerkes aussprechen, das die neuen Lehrpläne zu den kanonischen Lehrbüchern rechnen.

Wenn man einem alten Athener erzählen könnte von den griechischen Prosaikern, die wir jetzt auf den Gymnasien lesen, so würde er sich nicht wundern, in deren Zahl die attische Biene, Xenophon, zu finden. Aber gewifs würde es ihn befremden, wenn er hörte, dafs von zehn Semestern, die der griechischen Prosa gewidmet sind, dieser genau die Hälfte allein in Anspruch nähme, und dafs alle andern griechischen Prosaiker sich in die zweite Hälfte zu teilen hätten. Denn vier Semester werden durch die Anabasis und die Hellenika ausgefüllt, und von dem darauf folgenden Jahreskursus verlangen die Lehrpläne die Hälfte für die Memorabilien.

Auf den ersten Blick klingt diese letzte Bestimmung einleuchtend. Dem Schüler die Persönlichkeit des Sokrates durch Plato lebendig zu machen, ist sicher eine der wichtigsten Lehraufgaben der Prima. Plato aber hat unzweifelhaft das Bild des Sokrates als ein freischaffender Künstler gezeichnet, die ehrfürchtige Pietät, die er sein Leben lang für seinen Lehrer im Herzen getragen, das Bewufstsein, dafs bis auf seine letzten höchsten Spekulationen alles, was er geschaffen, aus den Keimen erwachsen sei, die Sokrates in ihn gelegt, hat ihn dazu geführt, das Bild seines Meisters zu idealisieren. So könnte man sagen und hat man gesagt, dafs es wünschenswert sei, dem Schüler zunächst das schlichtere, aber auch treuere Bild vorzuführen, das uns Xenophon von ihm entwerfe, und man hat auch dieses Bild mit begeisterten Worten als ein Kunstwerk gepriesen, dessen Anschauung geistig und sittlich fördere. Man hat es das Evangelium von der sittlichen Bestimmung des Menschen genannt, das, ohne in schönrednerischer Weise die Tugenden zu verherrlichen, die Persönlichkeit des Sokrates nach seinem Streben, Leben und Reden in kurzen Bildern und Gesprächen unmittelbar zur geistigen Anschauung bringe und durch die zwingende Gewalt seiner Beweisführung unsern Verstand gefangen nehme. Ja, ein nicht unbedeutender Schulmann und Philologe hat die Memorabilien das Johannesevangelium der griechischen Menschheit genannt.

Entspräche das Werk allen diesen Lobsprüchen, so müfsten wir es als geradezu unschätzbar ansehen und alles daransetzen, es zum Eigentum der Jugend zu machen, die doch sittliche Selbstbestimmung vor allem lernen soll. Doch — dafs ich es gerade heraussage — will man auf Xenophons Schrift eine Bezeichnung anwenden, die einst von einem Buche des N. T. gebraucht wurde, so würde ich es lieber eine stroherne Epistel nennen. Ich will versuchen, dieses Urteil in Kürze zu begründen.

Gehen wir von den Grundsätzen der Lehre des Sokrates aus. Wir wissen, dafs das Streben nach einem festen Wissen den Kern seiner Thätigkeit bildete, und dafs das Gebiet, auf dem er sie ausübte, die Probleme des sittlichen Lebens waren. Sittliche Selbsterziehung war sein Ziel, die psychologische Grundanschauung der Satz, dafs Tugend gleich Wissen sei und also „das rechte Wissen zum rechten Handeln führen müsse". So ist ihm also die Philosophie „die Selbstbesinnung des vernünftigen Menschen auf das Gesetz des Guten".

Da wurde nun freilich die Willenskraft zu einem ganz untergeordneten Faktor in der Heranbildung des wahren sittlichen Menschen herabgedrückt. Bei einer so gewaltigen Persönlichkeit indes, wie Sokrates war, bei dem Wissen und Willen ein harmonisches Ganze bildeten, der ganz Geist und Charakter war, mufste ein edler Charakter die Frucht solchen Strebens sein. Für einen Mann, der dem Tode für das Vaterland oft ins Antlitz schaute, für die Wahrheit ihn freudig erlitt, für den Mann mit dem *δαιμόνιον* kann das Gute, das er in so mannigfacher Weise in seinen Gesprächen zu ergründen sucht, nur in innerster Befriedigung der Seele bestanden haben, ihm fiel das *ὠφέλιμον* mit dem *καλόν* und dem *ἀγαθόν* zusammen. Bei jedem aber, dessen Erkenntnis- und Willensvermögen weder gleiche Höhe und Stärke mit der des Sokrates hatten, noch in gleicher Weise sich deckten, mufsten diese Gedanken auf eine niedrigere Stufe sinken. Das Gut, welchem er zustrebte, war nicht das Gute, sondern das Nützliche, und das Streben nach Wissen verflachte sich zu dem Triebe, das Zweckmäfsige zu erkennen. Die Darstellung solcher Ansichten liegt uns in Xenophons Memorabilien vor.

In dem gröfsten Gebote und in der Bergpredigt giebt Jesus Antwort auf die Frage, welches unser sittliches Verhalten gegenüber Gott und dem Nächsten sein müsse; mit den Worten pietas und probitas hat man später dieses zwiefache Verhalten bezeichnet. In dieser Ordnung wollen wir auch jenes Johannesevangelium der griechischen Menschheit besprechen. Auch Xenophon beginnt mit der Gottesverehrung des Sokrates, und da heifst es denn (I 3): „Er flehte zu den Göttern nur kurz, das Gute zu geben, in der Meinung, dafs die Götter es ja am besten wüfsten, was gut sei. Und er glaubte, dafs, wer um Gold, Herrschaft oder Ähnliches bäte, nicht verschieden sei von dem, der um Würfelspiel, eine

Schlacht oder anderes in seinem Ausgange Unsichere sich an sie wende". Der erste Satz klingt tief und wahr; sieht man aber den zweiten an, so merkt man, wie es sich um höchst materielle Vorteile handelt. Und das leuchtet noch mehr ein, wenn wir lesen (IV 3, 17), man dürfe ja nicht in der Verehrung der Götter hinter seinen Kräften zurückbleiben — in den Opfern natürlich —, dann werde man auch die gröfsten Güter empfangen. Die Götter geben also ihre Gaben in demselben Mafse den Menschen, wie diese sie verehren, und das Wort, welches Sokrates II 6, 35 ausspricht, dafs es zur Tüchtigkeit des Mannes gehöre, den Freund im Wohlthun, den Feind im Schaden zu übertreffen, gilt also wohl auch von den Göttern! An einer Parallelstelle (I 3, 4) empfiehlt er dieselbe Lebensregel, „nach Kräften zu handeln" für die Götter wie für die Freunde.

Aber, wird man mit Cicero sagen, Socrates primus philosophiam devocavit e caelo et coegit de vita et moribus rebusque bonis et malis quaerere.

Bekannt ist die an die Volksethik sich anschliefsende Weise des Sokrates, die Tugenden, d. h. diejenigen Bethätigungen der Seele, durch die sie des Glückes teilhaftig wird, einzuteilen. Es sind die ἐγκράτεια, die ἀνδρεία, die δικαιοσύνη.

Die ἐγκράτεια ist die Kraft der Selbstbeherrschung, bei deren Wirken die Leidenschaft unterliegt, die Vernunft herrscht; sie wird als die Fundamentaltugend von Sokrates häufig behandelt. Wenn wir bei Ausbruch eines Krieges, heifst es (I 5), einen Mann wählen wollten, durch dessen Führung wir am ehesten unsere Rettung und der Feinde Vernichtung erwarten könnten, da würden wir doch nicht einen solchen nehmen, der sich von niedrigen Begierden besiegen liefse; auch als Vormund unserer Kinder, Verwalter unseres Vermögens könnten wir einen solchen nicht gebrauchen, nicht einmal als Diener oder zum Einholen. Wie sehr also mufs man sich da in acht nehmen, ein ἀκρατής zu werden, der nicht nur sein Haus, sondern auch Leib und Seele ruiniert, den niemand zum Freunde haben will. Das ist also die κρηπὶς τῆς ἀρετῆς: Übe Selbstbeherrschung, dann lebst du gesund und heiter, man braucht dich nicht nur als Diener, sondern auch als Vertrauensmann; ja zum Heerführer kannst du es bringen, und zum Freunde wird dich jeder gern haben wollen. Die ἀκρασία, sagt er IV 5, 9, läfst gar nicht zum Hunger und Durste kommen, also auch nicht zum wirklichen Genusse. Nur der ἐγκρατής lernt etwas Ordentliches und richtet sein Augenmerk auf solche Dinge, durch die er Leib und Seele in trefflicher Ordnung zu halten vermag und durch die er den Freunden und dem Staate von Nutzen sein, die Feinde überwältigen kann; und aus all diesem entstehen nicht nur ὠφέλεια, sondern auch ἡδοναὶ μέγισται.

Also stets bleibt das Grundmotiv das gleiche: Meide die

ἀκρασία, übe die ἐγκράτεια, nicht weil dies deiner Würde als Mensch entspricht, sondern weil du dir dein Leben so am behaglichsten einrichtest. Mit besonderer Klarheit aber zeigt sich dies in dem berühmten Einleitungskapitel des 2. Buches.

Aristippos, ein Bekannter des Sokrates, zeigte sich in Speise, Trank und verschiedenen anderen Dingen ziemlich ἀκρατής. Wenn dir jemand, so redet ihn Sokrates an, zwei Jünglinge übergäbe, um den einen zum Herrschen tüchtig zu machen, den andern aber so zu erziehen, dafs er gar nicht daran denkt, wie würdest du das anfangen? Sollen wir nicht mit der Nahrung beginnen, als der Grundlage? Das leuchtet dem Weltmanne ohne weiteres ein. „Die Nahrung scheint mir allerdings das erste zu sein. Denn man kann ja nicht leben, wenn man keine Nahrung bekommt". Nun wird dem zum Herrscher zu Erziehenden die Herrschaft über Begierde nach Speise, Trank, Schlaf anerzogen, denn der Staat könnte unter dieser leiden. Ein solcher aber wird auch weniger leicht von den Feinden gefangen, während der andere den Wachteln gleicht, die durch ihre Gier sich ins Garn locken lassen. Aristippos giebt zu, dafs es eine Schande sei, so zu leben, und nach den sonstigen Erfahrungen aus den Memorabilien sollte man denken, dafs er nun ἐγκρατέστερος von dannen gehen müfste. Aber er biegt mit geschickter Wendung aus, als Sokrates ihn einfangen will mit der Frage: „In welche jener beiden Gruppen würdest du dich wohl stellen?" Aristipp hält es mit einem ungezwungenen, fröhlichen Dasein. „Wollen wir denn auch dies untersuchen, wer angenehmer lebt, die Herrschenden oder die Beherrschten?" Aristipp ist damit einverstanden, aber als Sokrates ihn nun mit Beispielen aus dem Leben der Völker zu seiner Ansicht bekehren will, zeigt es sich, dafs es ihm ganz gleichgiltig ist, ob die Perser oder die Syrer, die Scythen oder die Mäoten ein angenehmeres Leben führen; er zieht den goldenen Mittelweg vor, den Weg der Freiheit. „Das geht aber nicht, lieber Aristipp, überall gilt das Recht des Stärkeren; du mufst entweder dienen oder herrschen". Doch auch daraus macht ein Mann wie Aristipp sich nichts; er ist an keinen Staat gebunden, ist überall ein Fremder. Δεινὸν πάλαισμα, ruft Sokrates. „Zwar thut den Fremden, seitdem Sinis und Prokrustes ihr Leben lassen mufsten, niemand mehr etwas zu Leide. Aber doch suchen die Staatsmänner überall sich Bundesgenossen zu erwerben und die Staaten zu sichern, und dabei erleiden diese doch noch Ungemach. Du aber, der du viel Zeit auf den Landstrafsen zubringst, ἔνθα πλεῖστα ἀδικοῦνται, du glaubst, weil du ein Fremder bist, vor gewaltthätigen Handlungen sicher zu sein? Verläfst du dich darauf, dafs der Staat dir Sicherheit garantiert, oder dafs du selbst als Sklave nicht zu brauchen wärest? Man wird dich schon zu zwingen wissen".

Damit ist denn der Gegensatz zwischen dem, der sich selbst

beherrscht, und dem Sklaven wieder da, und wieder wird von den Vorzügen des ersteren gesprochen. Es sind die oben genannten: Man erwirbt sich Freunde, besiegt Feinde, hat ein wohlbestelltes Haus u. dgl. m. Auch damit und trotz Zugabe von Citaten aus Epicharm und Hesiod scheint Aristipp noch nicht überzeugt zu sein, ebensowenig wie wir es sind, überzeugt nämlich von der Wahrheit des Satzes, dafs der *ἀνὴρ ἐγκρατής* im Sinne des Sokrates durch Bethätigung dieser Tugend auch für sein eigenes Behagen am besten sorge. So wird als Bundesgenosse der Sophist Prodikos aufgeboten, dessen Prunkrede würdig das Ganze schliefst. Gewifs ist dieser unter den Sophisten derjenige gewesen, den Sokrates am mildesten beurteilt hat; aber sollen wir wirklich glauben, dafs der Lehrer Platons den stilistischen Klingklang des Schönredners nachgeahmt und es noch bedauert habe, nicht alle seine *μεγαλειότατα ῥήματα* zum besten geben zu können? Aber freilich, man hat ihm ja auch das widerwärtige Gespräch mit der Theodote zugewiesen, von dem Lehrs sagt: „Ist es, wie es dasteht, in der Wirklichkeit der Dinge auch nur möglich?“

Damit genug von dieser fundamentalen unter den Tugenden. *Ἀνδρεία* ist (IV 6, 11) die Tugend derjenigen, welche gefährliche Lagen trefflich zu benutzen wissen. Die *δικαιοσύνη* ist die Fähigkeit, die geschriebenen wie ungeschriebenen Gesetze zu beobachten. „Die Stadt nun (IV 4, 15 ff.), in welcher die Bürger am meisten den Gesetzen gehorchen, fährt im Kriege wie im Frieden am besten, und auch der Bürger, der den Gesetzen gehorcht, erringt sich dadurch Ehre, man vertraut ihm gern das Vermögen, die Kinder an, man sucht ihn zum Freunde zu gewinnen, auch die Feinde schenken ihm Vertrauen“. Darum mufs man *δίκαιος* sein.

Nun giebt es aber auch ungeschriebene, von den Göttern in das Menschenherz gelegte Gesetze. Auch diese zu beobachten, mahnt uns der xenophonteische Sokrates, aber immer wieder aus demselben Grunde: Undank gegen Freunde hat Hafs im Gefolge (IV 4, 24), ist jemand undankbar gegen die Eltern (II 2), so bestraft das sogar der Staat selbst. Denn er läfst den Undankbaren es nicht bis zum Archonten bringen. Daher, sagt er zu seinem Sohne Lamprokles, mufst du die Götter bitten, dafs sie dir verzeihen, wenn du die Mutter mifsachtet hast, dafs nicht auch diese gegen dich gefällig zu sein die Lust verlieren. Aber auch die Menschen könnten dich verachten und du müfstest freundlos einsam dein Leben zubringen.

Thue das Gute, weil es dir Vorteil bringt — das ist das Thema, welches durch alle diese Variationen immer wieder hindurchklingt. Sollte das wirklich eine Anschauung sein, die wir bei unsern Schülern zu fördern hätten?

Aber ich frage weiter: Sollte das eine Anschauung sein, welche Sokrates wirklich vertrat? Denn dafs man aus den Me-

morabilien den historischen, echten Sokrates kennen lernen könne, ist ja ein Hauptargument, wodurch man sie empfiehlt. Ich meine, schon die Thatsache, dafs er einen Kritias, einen Alkibiades in seine Kreise hat hineinzwingen können, beweist das Gegenteil. Denn solche Philistermoral brauchte gewifs nicht erst Sokrates in die Welt zu bringen; die konnte jeder sie lehren, dem die Beobachtung des täglichen Lebens nichts als gemeine Lebensklugheit eingetragen hatte. Aber der Grundgedanke der echten sokratischen Ethik dürfte der sein, auf dem sich der Gorgias aufbaut: Thue das Gute, weil du dann die rechte *εὐδαιμονία* gewinnst, den Frieden der Seele, den nicht Reichtum, Ehre und Macht, sondern allein das Wollen und Bethätigen des Guten dem Menschen geben.

Ich kann nicht die ganzen Memorabilien hier durchsprechen; nur zwei Abschnitte will ich noch erwähnen. Einmal die teleologischen Kapitel (I 4. IV 3). Man will sie dem Xenophon absprechen; das halte ich für verkehrt; aber dafs sie von Sokrates nicht herrühren können, sollte man zugeben. Aristoteles sagt mit dürren Worten (Metaphys. I 6): *Σωκράτους δὲ περὶ μὲν τὰ ἠθικὰ πραγματευομένου, περὶ δὲ τῆς ὅλης φύσεως οὐδέν*, und viel mehr noch beweist Platon. Was er irgend auf Sokrates zurückführen konnte, hat er auf ihn zurückgeführt; aber als er seine eigene Teleologie gab, im Timäus, konnte er sie dem Sokrates nicht in den Mund legen. — Sodann die einleitende Apologie des Sokrates. Sie hat ihr Interesse; aber vor allem das psychologische, dafs sie uns Xenophon als unbewufsten Sophisten zeigt. Xenophon will den Einwand widerlegen, dafs Sokrates seine Schüler gelehrt habe, die bestehende Verfassung gering zu schätzen. Wenn je eine Beschuldigung richtig war, so ist es diese. Wie hilft sich der Apologet? Er hängt an den Einwurf noch eine Behauptung an: Durch die Lehre des Sokrates würden die jungen Leute *βίαιοι*. Und diese letzte Behauptung kann er nun freilich bequem widerlegen; augenscheinlich spekulierte er dabei auf die Flüchtigkeit des Lesers, der nun auch den ersten Einwand widerlegt glauben sollte.

Man könnte nun einwenden, wenn auch der Inhalt des Buches uns nicht bestimmen könne, es dem Schüler darzubieten, so müsse es doch die Form. So viel lesen wir in der Apologie von dem *ἐλέγχειν*, wodurch Sokrates die Menschen zur Erkenntnis bringe, dafs sie noch keineswegs wüfsten, was sie sich einbildeten zu wissen. Wäre es nun nicht wertvoll, wenn der Schüler, bevor er die Apologie liest, eine solche *ἔλεγξις* kennen gelernt hätte? Aber prüfen wir dasjenige Kapitel, in welchem Sokrates eine solche *δοξοσοφία* am klarsten ad absurdum zu führen scheint (IV 2), wo er den jungen Euthydemos in jenen Zustand der Unzufriedenheit mit sich selber versetzt, der vorhergehen mufs, wenn der Mensch zum wahren Weisheitsstreben gelangen

soll. Er hat ihm nachgewiesen, dafs er nicht wüfste, was *δίκαιον* und was *ἄδικον* sei, und schliefst steigernd daran die Frage, wer nun wohl *ἀδικώτερος* sei, der absichtlich oder unabsichtlich den Freund schädige? Er will die letztere paradoxe Behauptung beweisen durch den Analogieschlufs: Rechtschreibungskundiger ist, wer absichtlich als wer unabsichtlich einen Fehler gegen die Rechtschreibung macht. Somit ist auch gerechter, wer absichtlich als wer unabsichtlich sündigt. Dieses Zugeständnis aber sucht er zu erzwingen durch die Frage: Für gerechter hältst du doch den, der das Gerechte kennt, als den, der es nicht kennt? Wenn Euthydemos sich noch einen Rest von Unterscheidungsfähigkeit bewahrt hätte, so hätte er unzweifelhaft antworten müssen: Keineswegs, lieber Sokrates,

τὰ χρήσι' ἐπιστάμεσθα καὶ διδάσκομεν,
οὐκ ἐκπονοῦμεν δέ.

Nicht ohne Lächeln wird man nach diesem Kapitel Platons Euthydem lesen können, in dem die Sophisten mit nicht minder handgreiflichen Trugschlüssen einem jungen Menschen zu Leibe gehen und von demselben Sokrates zurückgewiesen werden. Hätten sie dieses Kapitel der Memorabilien gekannt, so hätten sie getrost ihren Bekämpfer als Dritten im Bunde aufnehmen können.

Was soll nun aus dieser Kritik gefolgert werden? Nicht etwa, dafs ich den Wunsch hätte, die Lektüre der Memorabilien verboten zu sehen. Denn der Satz steht für mich allerdings unumstöfslich fest, dafs ein Lehrer immer den Stoff am besten und ersprieflichsten behandeln wird, zu dem er selber sich am meisten hingezogen fühlt. Und wie sollte ich verkennen, dafs sich in den Memorabilien Partieen finden, die angenehm zu lesen sind? Unstreitig ist ja Xenophon im besten Sinne des Wortes ein liebenswürdiger Mensch und innerhalb seines Kreises durchaus verständig und einsichtig: Wie sollte er nicht über praktische Fragen, die er beherrschte, Treffendes gesagt haben? Und so hören wir ihm gern zu, wenn er Sokrates mit Glaukon (III 6) oder dem jungen Perikles (III 5) über Fragen der praktischen Politik sprechen läfst, wenn er seine Ansicht über die Pflichten eines Hipparchen entwickelt (III 3), wenn er uns erzählt, wie Sokrates Kriton vor dem Sykophanten sichert (II 9) oder dem verarmten Aristokraten Aristarch einen Weg weist, um aus seinen finanziellen Bedrängnissen herauszukommen (II 7): Nur soll man das nicht Philosophie nennen und soll nicht behaupten, dafs uns das Sokrates verstehen lehre.

Und darum, wer auf dem Standpunkte steht, dafs er von einem Buche über Sokrates wertvolle philosophische Gedanken und eine Einführung in das Centrum der Persönlichkeit des „Helden" verlangt, den sollte man nicht nötigen, dieses Buch zu lesen. Ihm müfste es gestattet werden, etwas anderes an dessen

Stelle zu setzen. Und was ich meinerseits wählen würde, davon will ich jetzt reden.

Ich meine die Selbstbetrachtungen des Kaisers Mark Aurel.

Würden wir dieses Buch in der Schule lesen, so würden wir damit dem Schüler die Anschauungen der Stoa in ihrem ursprünglichen Gewande, der griechischen Sprache, zugänglich machen. Ihre Gedanken finden wir ja auch in lateinischer Sprache ausgesprochen, bei Cicero und bei Seneca; aber hier dienen sie einerseits dem Rhetor, um den schönen Klang seiner Perioden ertönen zu lassen, andrerseits bieten sie einem geistreichen, gemütvollen, aber doch im tiefsten Grunde seines Herzens kraftlosen Menschen den Stoff zu immer neuen, witzelnden Antithesen, während Mark Aurel in diesen Grund den Anker eingesenkt hat, der in allen Stürmen des Schicksals unverrückbar sicher sein Lebensschiff hält, er, an dem ein einziges Mal in der Geschichte die Forderung Platons verwirklicht worden ist, dafs die Philosophen Könige oder die Könige Philosophen sein müfsten.

Gebildet von stoischen Lehrern, in vieljährigem innigsten Verkehr mit seinem Adoptivvater und Vorgänger, bethätigt dieser grofse Fürst die empfangenen Lehren und gewonnenen Grundsätze in segensvoller Regierung. Er leistet auch das Schwerste, die Feindesliebe. Davon nur ein Beispiel. Avidius Cassius, sein tüchtigster Feldherr, der siegreich die schlimmsten Feinde Roms niedergeschmettert, hatte die Fahne der Empörung erhoben, um den Thron zu gewinnen. Die Ermordung durch seine Soldaten befreite den Kaiser von dem gefährlichen Widersacher und gab ihm Gelegenheit, seine Grundsätze in schönster Weise zur That werden zu lassen. Keiner der Anhänger des Prätendenten wurde hingerichtet, das Vermögen des Gefallenen den Hinterbliebenen belassen, die Stadt Antiochia, welche dem Empörer lebhafte Zuneigung entgegengebracht, wurde nur mit einer kurzen Entziehung der Festspiele bestraft.

Wo liegt der Keim des Guten, was ist das Böse, wie bringe ich jenen Keim trotz dieser Dornen zum kräftigen Wachstum? Das sind die Fragen, mit deren Beantwortung der Kaiser sich unaufhörlich beschäftigt.

Des Menschen Seele ist ein Ausflufs der Weltseele, der menschliche λόγος ein Abbild des göttlichen und gleichen Wesens mit ihm. Er ist also der Quell des Guten; ihn in seiner Reinheit zu bewahren, ist unsere Aufgabe. Denn dieser Vernunft gegenüber wirken die Mächte, welche sie aus dem ihr ureigenen Verhalten zu bringen versuchen: Krankheit, Not, feindliche Gesinnung, die eigene Lust.

Bei Sokrates heifst es γνῶθι σαυτόν, Mark Aurel predigt immer von neuem das βλέπε εἴσω. „Das ἡγεμονικόν, der δαίμων in dir ist gleicher Natur mit dem Weltgeist. Wie nun dieser

die Welt lenkt und alles in steter Harmonie erhält, so wende du allen Fleifs an, um deinen λόγος zum Leiter deines Thuns zu machen; denn Zeus hat ihn einem jeden unter uns als Führer gegeben, ein ἀπόσπασμα ἑαυτοῦ. Das ist συζῆν τοῖς θεοῖς (V 27). Darum mufst du aber auch beständig deine Seele überwachen und sie in allen ihren Regungen und Neigungen beobachten. Betrachte, worauf sie gerichtet sind, und während andere sich freuen über vergängliche Dinge, finde du deine ganze Freude an einer vernünftigen, weit denkenden Seele und suche deine so zu gestalten und zu erhalten" (VI 14).

„Suche dazu aber über jedes Ding nach seinem Wesen und seinem Nutzen für deine Seele dir klar zu werden (III 11). Dann schaffst du ein Kunstwerk aus ihr und gewinnst Achtung vor ihr (VI 16). Ziehe dich in dich selbst zurück. Die Natur hat die leitende Vernunft in uns, dafs sie zufrieden mit sich und heiter ist, wenn sie recht handelt (VII 28). Man sucht Zurückgezogenheit auf dem Lande, in Wald, Feld, Bergen. Auch du bist gewohnt, Derartiges zu ersehnen. Doch damit bekundest du nur deine Einfalt, da du stündlich dich in dich selbst zurückziehen kannst. Thue das unaufhörlich und werde so ein neuer Mensch" (IV 3).

Ist es nicht, als wäre das geschrieben für unsere Zeit, die das Wort „Unrast" geprägt hat, wo wir alle klagen über die atemlose Hast des Strebens und Geniefsens, die keinen zur Ruhe kommen läfst?

„Handelst du so, dann wird dein Herz eine feste Burg, welche den Einflüssen der Aufsendinge trotzt. Sie finden keinen Eingang und können die Vernunft nicht umstimmen" (V 19). So heifst es auch Matth. 15, 11: Nicht was in den Mund eingeht, macht den Menschen gemein, sondern was aus dem Munde kommt, das macht ihn gemein. — „Niemand kann es dir wehren, das der Natur, von der du ein Teil bist, Gemäfse stets zu thun und zu sagen (II 9). — Sie töten, zerfleischen dich, jagen dich fort unter Verwünschungen. Was hat das alles damit zu thun, dafs deine Seele rein, besonnen, verständig bleibe. So steht wohl jemand bei einer klaren, süfsen Quelle und schmäht sie, sie hört doch nicht auf, das erquickende Nafs herzugeben. Und sollte jemand Schmutz hineinwerfen, bald wird sie ihn auflösen und fortspülen (VIII 51). — Ich Unglücklicher, sagt wohl einer, dafs dies mir zustofsen mufste; keineswegs, sondern sprich: Ich Glücklicher, dafs ich trotz dieses Ereignisses keinen Kummer empfinde (IV 49). Und keinem widerfährt etwas, das zu ertragen ihn seine Natur nicht befähigte (V 18). Tod und Leben, Ruhm und Ruhmlosigkeit, Mühe und Vergnügen, Reichtum und Armut sind an sich weder Güter noch Übel" (II 11).

„Wer nach Ruhm begierig ist, bedenkt nicht, dafs jeder, der seiner gedenkt, gar bald auch sterben wird, bis keiner mehr

da ist, der Zeugnis davon ablegen kann. Aber wenn sie auch immer und ewig deinen Ruhm verkündeten, welche Bedeutung hätte das für dich? (IV 19). — Alles Schöne ist an sich schön, und das Lob macht einen Gegenstand weder schlechter noch besser (IV 20). — Thust du aber etwas Gutes um des Ruhmes willen, so ist das Gute an dieser Handlung verloren: Du hast deinen Lohn dahin. Nur das sei dein Bestreben, die Anerkennung derer zu erlangen, die der Natur gemäfs leben (III 4). Arbeite an der Gewinnung solcher Grundsätze täglich. Beim Erwachen erinnere dich deiner Pflicht, an deiner Erziehung zu arbeiten. Und wenn der Geizhals ängstlich auf Erwerb bedacht ist und seinetwegen gerne den Schlaf entbehrt, willst du gemeinnützige Handlungen für minder wichtig ansehen?" (V 1).

„Wie die Ärzte für unerwartete Fälle stets ihre Werkzeuge und Eisen bei sich führen, so halte auch du solche Grundsätze stets bereit. Behandle ihren Bestimmungen gemäfs auch das Kleinste (III 13). Du mufst dich gewöhnen, nur solche Dinge zu denken, dafs du auf die Frage: Woran denkst du jetzt? freudig sogleich antworten kannst: An dies oder jenes" (III 4).

„Ob du grofse oder geringe Kenntnisse in der Dialektik oder Naturkunde besitzest, ist zu einem glückseligen Leben von geringer Bedeutung" (VII 67). Zwar sagt Mark Aurel, dafs nichts mehr hohen Sinn erzeuge als eine wissenschaftliche Betrachtung des Wechsels in der Natur, doch vor allem deshalb, weil wir aus ihr die Vergänglichkeit alles Irdischen erkennen und so den Tod mit Zufriedenheit hinnehmen lernen (X 11); an einer anderen Stelle rühmt er als Gewinn der Naturbetrachtung, dafs jeder Gegenstand, auch der häfslichste, von allgemeinem Standpunkte aus betrachtet, schön sei (III 2). Doch häufiger findet sich die Mahnung: „Beschränke dich auf weniges, wenn du wahrhafte Gediegenheit des Sinnes gewinnen willst (IV 24), und entferne alles, was dich von der Selbstbetrachtung fern hält" (III 4).

Nur ein Aufsending giebt es, das meine Seele stets bewegen mufs, der der Wohlthat bedürftige Mensch. Liebe zu Gott und dem Nächsten werden oft in herrlichen Worten gefordert. „In Einem suche deine Freude und Erholung, von einer gemeinnützigen Handlung zur andern zu schreiten, im Gedanken an Gott (VI 7), und bis der Zeitpunkt des Verlöschens eintritt, was bleibt da übrig, als die Götter zu ehren und zu rühmen, den Menschen aber wohl zu thun? (V 33). — Hüte dich, selbst gegen Unmenschen zu handeln wie sie gegen die Menschen (VII 65). — Es ist dem Menschen eigen, auch diejenigen zu lieben, welche ihn verletzen. Das geschieht aber, wenn du erwägst, dafs sie verwandt sind, dafs sie aus Unwissenheit, wider ihren Willen fehlen, dafs sie dich, deine Vernunft, nicht schädigen, dafs die Götter ihre Wohlthaten auch den Übelthätern spenden" (VII 22. 70).

Nicht also in blofser Geistesthätigkeit soll sich das Arbeiten an dem eigenen λόγος zeigen; ein ernstes sittliches Ringen im Dienste der Menschheit, der Gegenwart soll es sein. Nicht in pharisäischem Geiste läfst sich das sittliche Gebot durch den Buchstaben formulieren; dafs es wahrhaft erfüllt werde, dazu gehört ein sittlich klar und fein unterscheidendes Gemüt (III 15). Und an die Erzählung vom barmherzigen Samariter erinnert es, wenn Mark Aurel sagt: „Oft thut Unrecht auch der, der nichts thut, nicht nur der, der etwas thut" (IX 5).

„Wer so denkt und handelt, dem ist es gleich, ob er kurz oder lange gelebt hat. Blicke auf die unermefsliche Zeit hinter dir und auf die Unendlichkeit, welche vor dir liegt. Was ist dann für ein Unterschied zwischen dem dreitägigen und dem, der drei Menschenalter sah? (IV 50). — Ein solches Leben hat seinen Wert, wenn es auch nur drei Stunden gewährt hätte. Die Schlufsworte der Selbstbetrachtungen sind: Ἄπιθι οὖν ἵλεως, καὶ γὰρ ὁ ἀπολύων ἵλεως Gehe friedevoll von dannen, friedevoll ist ja auch der dich abberuft".

Und alle diese herrlichen Gedanken, diese fromme Ergebung in das, was das Wohl der Gesamtheit fordert, diese grofsartige Erhebung über das Äufsere, diese Menschenliebe ohne Grenzen, die auch dem Unwürdigen, dem Beleidiger sich nicht verschliefst, alles dies tritt dem Leser entgegen nicht in lehrhafter Breite, sondern in prägnanter Kürze, wird angeknüpft an konkrete Einzelheiten aus Geschichte, Natur, Menschenleben. Es werden uns ja nicht in erster Linie Lehren vorgetragen, sondern Selbsterlebnisse im sittlichen Ringen, lebensvoll geschilderte Kämpfe, Reden des Herzens mit dem Herzen, die gleiche Empfindungen auch in unserer Seele wachrufen müssen.

Man könnte nun gegen die Wahl dieses Schriftstellers einwenden, Mark Aurels Buch sei eine Sammlung von Aphorismen, und wir sollen doch unsern Schülern immer etwas Ganzes bieten. Ich erwidere darauf zunächst, dafs Mark Aurel meiner Ansicht nach nicht gelesen werden darf, wie er uns überliefert ist. Bei diesem Buche kann man ja von einem inneren Plane, nach dem es komponiert wäre, nicht reden. Hier giebt es keine Anordnung des Schriftstellers, die wir zu respektieren hätten, und mit Leichtigkeit liefsen sich inhaltlich zusammengehörige Gruppen aus den einzelnen Aussprüchen bilden. Sodann aber, ein halbes Jahr würde auch ich nicht auf die Lektüre des Mark Aurel verwenden. Wenn wir ihm aber ein Vierteljahr gönnen, so sind wir wahrlich wegen der Wahl des Stoffes für das zweite Vierteljahr nicht in Verlegenheit. Die schlimmste Wunde, welche die neuen Lehrpläne dem Gymnasium geschlagen haben, ist ja die Verkürzung des Unterrichtes in der Alten Geschichte, und die Lehrpläne fordern selbst, dafs bei der Auswahl der Lektüre Bedacht genommen werde auf nähere Verbindung der Prosalektüre

mit der Geschichte. Man würde nur dieser Forderung genügen, wenn man das zweite Vierteljahr zur Lektüre einiger der schönsten Abschnitte der plutarchischen Biographieen verwendete.

Wir würden dann dem Schüler eine Auswahl der schönsten Gedanken, die die griechische Philosophie der Menschheit gab, und ein Bild von den gröfsten Ruhmesthaten der griechischen Geschichte geboten haben.

Ich schliefse mit jener Stelle aus dem schönsten Werke Fritz Reuters, wo die Frau Amtshauptmann Weber zu ihrem Manne sagt: „Da, Wewer, les in din Bauk!“ Dat was nu dat Bauk von Mark Aureln. Darut las de Herr Amtshauptmann, wenn hei in Arger geraden was, ein Kapittel und wennt dull was, twei. — Möge das Buch, das manchem bis in die letzten Lebenstage ein Trost und eine Erholung gewesen ist, nicht für unwert gehalten werden, dafs wir es der Jugend darbieten.

Neumünster (Holstein). Christian Harder.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Arnold Ohlert, Die deutsche höhere Schule. Ein Versuch ihrer Umgestaltung nach den sittlichen, geistigen und sozialen Bedürfnissen unserer Zeit. Hannover 1896, Carl Meyer. XIII u. 344 S. 8. 4 M, geb. 5 M.

Der Verf., dem es eine Herzenssache ist, die nach seiner Überzeugung verderbliche Richtung des Gymnasialwesens unserer Zeit in rationeller Weise umzugestalten, hat dieses Buch den deutschen Unterrichtsverwaltungen gewidmet. In einer gehaltvollen Vorrede verlangt er von ihnen nicht eine überstürzte Beseitigung des heutigen höheren Unterrichtswesens, sondern er begnügt sich damit, dafs die Umgestaltung desselben nach den sittlichen, geistigen und sozialen Bedürfnissen unserer Zeit wenigstens ins Auge gefafst und durch zweckentsprechende Mafsregeln vorbereitet werde. Als solche empfiehlt er: 1) Schritte, die geeignet sind, die Streitigkeiten über den Wissensbegriff, der den höheren Schulen zu Grunde zu legen sei, zu beendigen (?). 2) Berufung einer Kommission von erfahrenen und weitdenkenden Männern, welche die Grundlinien des neuen Schulwesens einer gewissenhaften Prüfung zu unterziehen hätten. 3) Errichtung von etwa 22 Versuchsanstalten im deutschen Reiche, welche den von der Schulkommission entworfenen Lehrplan in allmählicher Entwicklung und in allen Einzelheiten auf seine praktische Brauchbarkeit zu prüfen hätten. 4) Errichtung einer dem Bedürfnis entsprechenden Anzahl von Staatsseminarien zur Vorbildung der Lehrer. 5) An den Versuchsanstalten beginnt der fremdsprachige Unterricht erst in III B; nur das induktiv betriebene Französisch macht eine Ausnahme. Das Deutsche und die Naturwissenschaften werden Hauptfächer, das Lateinische bedeutend beschränkt, das Griechische fällt weg; die lateinische und griechische Litteratur wird an Übersetzungen kennen gelernt. Der Gesichtspunkt der formalen Bildung wird ganz aufgegeben, das Skriptum fällt als Prüfungsgegenstand, dafür tritt eine vertiefte, sich auf moderne Fragen und Strömungen beziehende Prüfung nach sachlichen Gesichtspunkten ein. Eine Arbeit von zwei Geschlechtern würde genügen, um das deutsche Volk mit dem Geiste des neuen Schul-

wesens bekannt zu machen und die Einzelheiten im Lehrplan, in der Methode und in der Klassenverteilung festzustellen.

Der Begründung dieser und dergleichen revolutionärer Vorschläge soll das vorliegende Buch gelten. Es ist so reichhaltig an Inhalt, dafs ich hier leider nur in grofsen Zügen darüber berichten kann und mich meist mit kurzer Angabe meiner Bedenken begnügen mufs. Ich bedauere dies, weil ich dabei nicht in genügendem Mafse zeigen darf, wie viele Anregungen ich ihm verdanke.

Im 1. Buche werden die theoretischen Grundlagen der Erziehung und des Unterrichts besprochen; in zwei Abschnitten werden die allgemeine Bildung nach Begriff und Wesen, sowie die allgemeinen Grundsätze für die Abgrenzung des Bildungsstoffes in der deutschen Schule, sodann die allgemeine Bildung als Gegenstand der Erziehung und des Unterrichts behandelt mit einer Erörterung der Ausbildung des Verstandes, des religiösen, sittlichen und ästhetischen Gefühls. Die Untersuchung über Begriff und Wesen der allgemeinen Bildung bemüht sich, eine brauchbare Begrenzung zu finden, aber ich fürchte, für die Grundlage eines neuen Schulwesens wird sie sich nicht mehr und nicht weniger brauchbar erweisen als die mannigfachen ähnlichen Definitionen dieses unfafsbaren Begriffs, den man vielleicht besser aus solchen Untersuchungen eliminierte, weil er notorisch nur zu interessanten Geistesspielen führt, aber nicht zu klaren, einwandfreien Aufstellungen. Ob s. Z. eine Kommission glücklicher sein wird, wenn es sich darum handelt, „die Streitigkeit über den Wissensbegriff zu beenden, der der höheren Schule zugrunde zu legen sei", darf man füglich aus gleichem Grunde bezweifeln.

Im 2. Kapitel werden die allgemeinen Grundsätze für die Abgrenzung des Bildungsstoffes in der deutschen Schule aufgestellt. Auch hier werden sicherlich ganz interessante Auseinandersetzungen über die Wandelung der Begriffe Idee, ideal und Idealismus gegeben; aber viel Neues werden sie dem Kundigen nicht sagen. Verkennen läfst sich dagegen nicht, dafs der Verf. auch hier neben vielem Beachtenswerten Übertreibungen vorbringt, die seine Sache nicht fördern. Auf Seite der bisherigen Schulbildung findet er nur Schatten, auf der der zukünftigen nur Licht. Aber ist es denn richtig, was er sagt, dafs die Naturwissenschaften einen so völligen Umschwung der Weltanschauung hervorgebracht haben? Man sehe sich doch einmal im Leben um, man betrachte speziell die geistige Entwicklung der letzten 30 Jahre, und man wird doch zweifelhaft werden, ob dem so ist. Dafs das Gegenteil behauptet und spekulativ zu beweisen versucht wird, vermag an den wirklichen Thatsachen nichts zu ändern. Und ist es im einzelnen zu erweisen, dafs z. B. „die Geschichtswissenschaft durch Betonung des psychiatrischen Gesichtspunktes in die Notwendigkeit versetzt wird, die geschichtliche Darstellung ganzer Zeitalter und

die Beurteilung bedeutender Persönlichkeiten der Vergangenheit einer erneuten Prüfung zu unterziehen"? Wer einige Kenntnis besitzt, wie die Psychiatrie sich bei Beurteilung lebender Persönlichkeiten oft in Widersprüchen und nicht selten in Irrtümern befindet, wird ihre Anwendung mit vergangene Zeiten bei dem Zustande der Überlieferung nur auf grofser Zurückhaltung zulassen. Was wir heute an derartigen Versuchen besitzen, kann eher dazu veranlassen, noch skeptischer zu werden, als die Ergebnisse der Geschichtsforschung so ohne weiteres zu revidieren und umzugestalten. Dafs es ähnlich mit der „Änderung zahlreicher Voraussetzungen in der Rechtswissenschaft durch den Einflufs der naturwissenschaftlichen Methode" steht, ist allgemein bekannt. Aber wenn man auch alle diese m. E. zuweit gehenden Verherrlichungen der Naturwissenschaften zugiebt, ist damit auch ohne weiteres unwiderleglich dargethan, dafs die Naturwissenschaft zu einem Hauptfach der Jugendunterweisung erhoben werden müsse? Ich gebe es dem Verf. cum grano salis zu; aber er stelle doch einmal die gleiche Frage an die katholische Kirche, die doch auch einmal da ist und bei der grofsen Reform mitreden will, er richte sie an gläubige Protestanten, ja, er lege sie selbst nicht wenigen Naturforschern vor, sie werden sie, allerdings aus sehr verschiedenen Gründen, ihm sicherlich nur mit gröfseren oder kleineren Einschränkungen bejahen; wie Helmholtz, Kékulé, Lothar Meyer, A. W. Hofmann darüber dachten, wird ihm ja bekannt sein. Ich meine, der Verf. ist hier päpstlicher als der Papst. Weniger Widerspruch werden seine Forderungen finden, dafs Deutsch und Geschichte die beiden anderen Hauptfächer der modernen Bildung sein sollen; ja, auch darin wird man dem Verf. beistimmen können, dafs „die deutsche Geschichte in allen Zweigen der deutschen Kulturentwicklung ein Hauptfach des Unterrichts sein müsse". Aber sind wir denn an dem modernen Gymnasium so sehr weit von der Verwirklichung dieser Forderungen entfernt, wie der Verf. annimmt? Freilich nur deutsche Geschichte lehren wir nicht; ich würde es auch bedauern, wenn dieses je der Fall sein würde; denn eine bedenkliche Einseitigkeit und ein gefährlicher Chauvinismus würden leicht die Folgen sein. Aber ich denke, so schlimm meint es auch der Verf. nicht, da er an einer anderen Stelle wenigstens zugiebt, „die Geschichte der aufserdeutschen Völker komme für die Schule der allgemeinen Bildung soweit in Betracht, als sie zum Verständnis der deutschen Kultur unerläfslich sei". Sondern er hat es auch hier wesentlich nur auf die alte Geschichte abgesehen; dieser will er nur die Quarta einräumen. Doch auf der Oberstufe soll in den Lektürestunden noch einmal eine Befestigung und Vertiefung des bearbeiteten Stoffes eintreten. Wenn nur die Wahl zwischen diesen beiden Gelegenheiten der Vorführung gestattet wäre, würde ich mich ohne Bedenken für die umgekehrte

Behandlung entscheiden, d. h. die eigentliche Vorführung der alten, speziell der römischen Geschichte der O II zuweisen, eine Kenntnisnahme der Hauptereignisse und -persönlichkeiten in der Lektüre dagegen der IV überlassen; der Grund ist einfach: Quartaner sind für eine pragmatische Erfassung der römischen Geschichte weder jetzt noch künftig reif. Dafs im einzelnen noch viel Ballast in der alten Geschichte mitgeführt wird, der gänzlich wertlos ist, gebe ich dem Verf. gerne zu, ebenso dafs man zur Not mit der von ihm getroffenen Auswahl einverstanden sein kann.

Der 2. Abschnitt, der die allgemeine Bildung als Gegenstand der Erziehung und des Unterrichts behandelt, giebt zunächst eine psychologische Belehrung, bei der ich mich nicht weiter aufhalte. Auf Grund dieser Erörterung werden folgende drei Grundfehler der höheren Schulen festgestellt: 1) die ungenügende Pflege der Anschauung, 2) die übermäfsige und schädliche Ausdehnung der Abstraktion in Lehrplan und Methode, 3) der Mangel einer umfassenden und einheitlichen sprachlichen Verarbeitung der gewonnenen Kenntnisse. Auch hier wird der Verf. mannigfach recht haben; aber ist es richtig, dafs heute „mit dem Eintritt in die Sexta für den Schüler die Anschauung fast gänzlich aufhört"? Ich erinnere an Naturbeschreibung, Zeichnen, Geographie, ganz abgesehen davon, dafs auch im Sprachunterricht die wirkliche äufsere Anschauung nicht zu fehlen braucht; und sollten der Rechenunterricht, Geometrie, Physik mit und ohne Schülerübungen, Elementarchemie ohne Anschauung denkbar sein? Es kommt mir vor, als hätte der Verf. doch von den Veränderungen im Gymnasialunterricht zu wenig Kenntnis. Dafs vielfach hier auch veraltete Bahnen festgehalten werden, gebe ich ihm bereitwillig zu; aber würde denn das durch Aufstellung eines anderen Lehrplanes erheblich anders werden? Der jetzige Lehrplan hindert die ausgedehnte Pflege der Anschauung nicht nur nicht, sondern er setzt sie voraus. An ähnlichen Irrtümern leidet die Ausführung über den altsprachlichen Unterricht, der nach des Verf.s Ansicht dem Schüler „nur immer formale Beziehungen, aber keinen sachlichen Inhalt" bietet. Sind ihm die Ausführungen der neuen Lehrpläne über die steten Beziehungen des altsprachlichen Unterrichts zur Geschichte unbekannt? Dadurch wird doch der Inhalt zur Hauptsache erhoben, und was er in deutschen Übersetzungen in O II zur Vertiefung der Geschichtskenntnis geschehen lassen will, wird durch die neuen Lehrpläne bei der Auswahl und Einrichtung der altsprachlichen Lektüre ebenfalls gefordert; selbst die Herbeiziehung von Übersetzungen ist bekanntlich nicht ausgeschlossen. Wenn auch hier Lehrpläne und Praxis vielfach noch auseinandergehen, so liegt das an dem Nachwirken einer schlimmen Tradition, vielleicht auch an dem prinzipiell zu wenig entschiedenen Standpunkt der Lehrpläne und an deren

Ausführung durch nicht selten widerwillige Organe. Über bezw. gegen den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts in Sexta ist schon so viel gesagt und geschrieben worden, dafs ich auf diese Frage nicht eingehen will. Aber ein Citat von Herbert Spencer wird dieselbe auch nicht entscheiden. Ganz bin ich mit dem Verf. darin einverstanden, dafs grammatische Dinge von dem Kinde zuerst in der Muttersprache erfafst werden müssen; aber ist denn diese Forderung wirklich noch so wenig berücksichtigt? Die Lateinische Grammatik von Waldeck ist ein sehr interessanter und nach den am hiesigen Gymnasium damit seit einigen Jahren gemachten Erfahrungen auch meist gelungener prinzipieller Versuch der Besserung; andere Lehrbücher schliefsen ein solches Verfahren jedenfalls nicht aus. Ich gebe weiter dem Verf. zu, dafs die Überschätzung der sogenannten formalen Bildungskraft des Lateinischen in den letzten hundert Jahren verderblich war und leider immer noch eine zu grofse Rolle spielt; aber dafs die von dem Erlernen einer fremden, meinetwegen der lateinischen Sprache „erwartete sprachlich-logische Schulung ein haltloser Trug" sei, schiefst wieder über das Ziel hinaus. Der Verf. überschätzt hier und anderwärts das „logische Denken" und übersieht, dafs unser geläufiges Denken ebensosehr auf der Thätigkeit der Phantasie wie des Verstandes beruht.

Nach den psychologischen Ausführungen des Verf.s ergeben sich für die Einrichtung des Lehrplans und die Methode des Unterrichts drei natürliche Stufen: 1) die der sinnlichen Anschauung, auf der ausschliefslich die Gegenstände der sinnlichen Anschauung den Unterrichtsstoff bilden, wo abstrakte Vorstellungen aber unbedingt ausgeschlossen sind (Vorschule — IV incl.), 2) die Stufe der Abstraktion (III und U II), auf der der Hauptzweck des Unterrichts die Pflege der geistigen Anschauung und die Ausbildung der Abstraktionsfähigkeit durch begriffliche Verknüpfung des Zusammengehörigen in Natur- und Menschenleben ist, 3) die Stufe des logischen Denkens. Hauptzweck ist die gesetzmäfsige Verknüpfung der Erscheinungen zu einem System des Wissens, die Einsicht in die Gründe des materiellen und geistigen Geschehens und eben dadurch die Ausbildung im logischen Denken (O II und I). Der Verf. geht nun nicht so weit, dafs er diese Stufen ganz streng geschieden wissen will, es würde ja auch nicht möglich sein. Aber er geht mir doch darin zu weit, dafs er für die Abstraktionsfähigkeit und die des logischen Denkens Altersgrenzen setzt, „die nach einem jüngeren Alter hin nicht überschritten werden dürfen". Besitzen wir denn in dieser Frage wirklich so unumstöfsliche, anerkannte und allgemeingiltige Thatsachen und Beobachtungen, dafs wir so apodiktisch entscheiden können? Ich kann mich des Eindrucks nicht erwehren, dafs der Verf. die sicheren Thatsachen der Psychologie mannigfach viel zu weit ausdehnt.

Für die einzelnen Stufen werden alsdann der Wissensstoff und die Unterrichtsmethode festgestellt. In ersterer Hinsicht bezeichnet Ohlert für die erste Stufe: das Reich der Natur als Ganzes genommen, die Naturerzeugnisse in rohem Zustande und in künstlicher Bearbeitung, die menschlichen Lebensverhältnisse, die Erörterung der menschlichen Pflichten und Rechte und damit die Grundlagen der Moral. Der Verf. hat hier wesentlich eine Übertragung des englischen Unterrichtsverfahrens im Sinne, und zweifellos können wir von den Engländern in der elementaren Behandlung naturwissenschaftlicher Fragen noch vieles lernen. Aber so klar liegt denn diese Frage selbst in England methodisch und didaktisch noch lange nicht, dafs wir hier einfach eine Nachahmung herbeiführen dürften. Was die Methode betrifft, so verlangt der Verf., die systematische Behandlung der Einzelfächer müsse beseitigt, alle technischen und wissenschaftlichen Kunst- und Fremdwörter möglichst aufgegeben und das Klassenlehrersystem, sowie die möglichst weitgehende Ausdehnung der Anschauung, Selbstbeobachtung und Selbstthätigkeit, sowie dialogisches Verfahren durchgeführt und dabei die Ausbildung des Sprachvermögens und des sprachlichen Ausdruckes angestrebt werden. Ich kann alle diese Forderungen unterschreiben, sowie auch die eines Unterrichtes, der zum Teil aufserhalb des Schulhauses verläuft, bedauere aber, dafs der Verf. die verdiente Schrift von Lüddecke über den Beobachtungsunterricht im Freien nicht anführt, während er eine ganze Reihe teilweise minderwertiger Arbeiten erwähnt. Gerade aus letzterer Schrift hätte er entnehmen können, dafs diese Forderungen nicht nur längst schon erhoben, sondern auch schon da und dort durchgeführt sind. Dafs das Übermafs, in dem sie von Ohlert verlangt werden, nicht auch rasch eine Übersättigung von Lehrern und Schülern zur Folge haben würde, will ich zwar nicht unbedingt behaupten; aber diese Gefahr liegt sicherlich nahe, wenn geistlose und ungeschickte Lehrer — und deren wird es künftig wohl ebensoviele geben wie heute — diesen kondensierten Naturunterricht erteilen werden. Die geistige Abnutzung wird dann nicht minder tief gehen als heute bei der Übertreibung des Sprachunterrichtes durch Grammatisten, Phonetikaster und ähnliche einseitige Richtungen.

Auf der zweiten Stufe der Abstraktion treten Geschichte, Litteratur, Sprache, sowie die allgemeinen geistigen Vorstellungen religiöser, geistiger, ästhetischer und wissenschaftlicher Art als gleichberechtigt neben die Erkenntnis der Natur. Das Unterrichtsverfahren hat die geistige oder innere Anschauung herbeizuführen durch Betonung des Zusammengehörigen und Zurückführung der sinnlichen Erscheinungen auf die in ihnen wirkenden Gesetze, die Kenntnis des Abstraktionsprozesses und die Erklärung der abstrakten Begriffe. Natürlich fällt hierbei der Muttersprache die leitende Stellung zu. Der Verf. hat sicherlich auch hier viel-

fach recht; im ganzen aber sind seine Forderungen auch hier übertrieben; sie würden aus unseren Schulen Werkstätten germanischer, wie früher solche klassischer Philologie machen, und dafs diese Thätigkeit dem altsprachlichen Unterrichte gegenüber erheblich viel erfreulicher und gewinnbringender wäre, wieder infolge der Übertreibung, kann ich zu meinem Bedauern nicht einsehen.

Dieselbe Überspannung der Forderungen finde ich auf der dritten Stufe des logischen Denkens; hier hat sich die Unterweisung zu bethätigen nach den drei Richtungen der mathematischen, empirischen und philosophischen Erkenntnis; sie schliefst ab mit „einer wissenschaftlichen Methodenlehre in einfachster Form". Wie sich der Verf. die künftigen Schüler denkt, habe ich nicht ersehen können; die gegenwärtigen würden jedenfalls, wie er selbst zugiebt, für die hier gestellten Forderungen nicht reif sein, wenn nicht bei der Ausführung viel Wasser unter den Wein gegossen würde. Geschieht es aber, dann sind wir heute wohl nicht so weit von der Verwirklichung des Zukunftsplanes entfernt, wie es auf den ersten Blick aussehen könnte. Er meint nun zwar, dafs „die künftigen Schüler von Jugend auf durch den innigen Verkehr mit den Naturwissenschaften und durch verständigen deutschsprachlichen Unterricht im scharfen und folgerichtigen Denken geübt werden, während bei den heutigen Primanern das Anschauungsvermögen ertötet und ihr Denken durch voreilige, massenhafte Abstraktion verbildet sei"; aber das sind eben im einen Falle wie im anderen willkürliche Annahmen, die nicht zu erweisen sind.

Das 2. Kapitel bespricht „die Ausbildung des religiösen und sittlichen Gefühls". Dasselbe enthält eine meist zutreffende Schilderung der heutigen Zustände in Staat und Gesellschaft, welche eine zweckmäfsige Erziehung erschweren; vielleicht hat der Verf., wie das bei Moralpredigten häufig vorkommt, vorhandene Fehler nur zu sehr generalisiert. Seine Vorschläge sind beherzigenswert, aber die Welt erheblich umgestalten werden sie auch nicht, da auch er kein Mittel kennt, um ihre Ausführung sicher zu stellen. Beherzigenswert, aber auch nicht neu, sind seine Vorschläge zur Umformung des bestehenden Religionsunterrichtes im Sinne gröfserer Vertiefung und Anschaulichkeit. Aber dieses Problem wird schon mindestens seit 150 Jahren gewälzt, und der Erfolg ist noch wenig zu spüren. Ob die Einführung eines besonderen Unterrichts in der praktischen Moral die von dem Verf. erwarteten Wirkungen haben wird, steht einstweilen noch dahin; in Frankreich, der Schweiz und Amerika läfst sich wenigstens an der sittlichen Haltung der Gesellschaft eine erhebliche Änderung der Gesellschaftsmoral durch diesen Unterricht nicht merken. Ich glaube, dafs auch in dieser Frage der Wert der Unterweisung überschätzt wird. Unberührt lasse ich die praktische Frage, wie

sich die Kirchen- und Religionsgemeinschaften bei uns dazu stellen würden. Vortrefflich sind auch die Ausführungen des dritten Kapitels über „die Ausbildung des ästhetischen Gefühls"; doch mufs ich mir es versagen, näher darauf einzugehen.

Das zweite Buch enthält „die praktische Gestaltung des höheren Schulwesens". Im ersten Abschnitt wird „die äufsere Einrichtung der höheren Schule" erörtert. Wenn hier der Verf. zuerst als allgemeinen Grundsatz hinstellt: „der ausschliefsliche Träger der Schulaufsicht ist der Staat", so wird ihm schwerlich von Seiten der Pädagogen viel widersprochen werden, und ebenso wird er die gleiche Zustimmung finden, wenn er verlangt, dafs „die Organisation des allgemeinen Bildungswesens der Beeinflussung durch die politischen Parteien zu entziehen sei", und dafs „das allgemeine Bildungswesen einen einheitlichen Organismus darstelle, welcher seinem Wesen nach gleichartig ist, aber sich nach Umfang und Vertiefung der erlangten Kenntnisse in verschiedene Stufen gliedere". Im einzelnen wird man allerdings zu verschiedenen Konsequenzen gelangen. So halte ich z. B. die aus sozialen Gründen verlangte Beseitigung der Vorschulen für eine verfehlte Konsequenz, und die neuesten Vorgänge in Barmen zeigen, dafs mit Prinzipienreiterei hier nichts anzufangen ist. Erst wenn, wozu allerdings der Verf. da und dort einige Neigung zeigt (z. B. S. 140), den Eltern die Verfügung über den Unterricht ihrer Kinder völlig entzogen werden würde, könnte die „allgemeine Volksschule" Thatsache werden. An die soziale Heilung durch diese glaube ich nicht, da längst in vielen Staaten keine Vorschulen mehr bestehen, ohne dafs auf sozialem Gebiet irgend eine Wirkung verspürt wird.

Mit der weiteren These, nach der das Berechtigungswesen für den Dienst in Staat und Gemeinde an die Erreichung bestimmter Stufen der einheitlichen Bildungsschule geknüpft sein solle, steht es wohl ebenso; ich könnte mich sehr wohl mit den Vorschlägen des Verf.s befreunden, nach denen die Erteilung von Berechtigungen an den erfolgreichen Besuch der fünften, siebenten und neunten Klasse geknüpft, die Abschlufsprüfungen u. s. w. beseitigt werden sollen und dergleichen; aber die Aussicht auf Annahme der Vorschläge ist leider nicht grofs. Überhaupt ist diese Frage schwerlich nach pädagogischen Erwägungen allein zu entscheiden. Die fünfte These, nach der „die Leitung des allgemeinen Bildungswesens einem umfassenden Organismus anvertraut wird, welcher unter der Oberhoheit des Staates und unter der leitenden Mitarbeit von staatlich angestellten Beamten auf dem Grundsatze der Selbstverwaltung aufgebaut wird", ist zwar unserem modern-parlamentarischen Leben entnommen. Aber man darf doch billig bezweifeln, ob die Resultate nicht ähnlich sein werden, wie in unseren Parlamenten, deren Mitreden in Schul- und Erziehungsfragen der Verf. sehr scharf zu-

rückweist. Wenn auch Dörpfeld und v. Sallwürk hier zur Unterstützung herangezogen werden, so bin ich doch so frei, zu bezweifeln, ob die Erfahrungen mit den sogenannten Ortsschulräten und Beiräten der höheren Schulen speziell in Baden derart sind, dafs von ihnen das Heil zu erwarten ist. Das sind recht hübsche philosophische Konstruktionen, die gewöhnlich nur eins vergessen, dafs die Ausführenden Menschen mit allen ihren Schwächen sind. Und ob die Teilnahme der Vertreter des Volksschulwesens an dem Kreisschultag es herbeiführen wird, „dafs die höheren Schulen wieder Fühlung erhalten mit den Elementarschulen" ist mir mehr als zweifelhaft. Wir haben in den Seminarien und in den Vorschulen bessere, weil erprobte und wirksame Mittel, die zu diesem Ziele zu führen vermögen.

Alsdann stellt der Verf. seine Forderungen für die Neuordnung der höheren Schule systematisch zusammen. Ich brauche hier nicht weiter darauf einzugehen, da sie schon in den früheren Partieen erörtert sind. Bezüglich der Vorbildung zum höheren Lehramt eignet sich der Verf. die Vorschläge von Sallwürks an; einstweilen wird es Zukunftsmusik bleiben. Wird einmal die Gesellschaft reif genug für derartige Veranstaltungen sein, so werden die in den bestehenden Seminarien gemachten Erfahrungen bei den zu treffenden Einrichtungen neben der reinen Theorie mindestens in gleichem Mafse zur Entscheidung heranzuziehen sein.

Nun wird der Lehrplan der höheren Schule aufgestellt. Seine Hauptgrundsätze, Ausdehnung des Deutschen (58 Stunden) und der Naturwissenschaften (38 St.) und die Ausschliefsung der fremden Sprachen von der Unterstufe, endlich die Ausschliefsung des Griechischen von dem Gymnasialunterricht sind ebenfalls schon oben erörtert. Da der Verf. aber selbst an die nahe Verwirklichung dieser radikalen Vorschläge nicht glaubt, so gestattet er für die Oberstufe der von ihm konstruierten Einheitsschule eine humanistische Abzweigung als Übergangszustand. In den drei Oberklassen tritt hier das Griechische mit 6 Wochenstunden hinzu, und das Lateinische wird um 6 St. vermehrt. Dafür fällt Englisch weg, das Deutsche verliert 7, die Naturwissenschaften 6 und die Mathematik 1 Stunde. Der Verf. denkt aber von diesem Übergangszustande selbst so gering, dafs er möglichst davon abzuschrecken sucht. Er hat m. E. recht; denn darin stimme ich ihm ganz bei: wenn wir nur die Wahl zwischen diesem Wechselbalg und seiner prinzipiellen Einheitsschule ohne Griechisch haben, würde ich mich für die letztere entscheiden. Aber ich meine, so weit werden wir noch lange nicht sein, wenn ich auch es durchaus für wahrscheinlich halte, dafs wir nicht in Ewigkeit die beiden alten Sprachen und Litteraturen als ein Hauptbildungsmittel unserer höheren Schulen festhalten werden.

Der zweite Abschnitt des 2. Buches handelt vom „Unterrichtsstoff und seiner methodischen Verwertung". Der Verf. er-

örtert darin die allgemeinen Grundsätze der methodischen Arbeit, den Umfang des Arbeitsstoffes, endlich seine Verteilung auf die einzelnen Stufen nach einander für die Gebiete der Mathematik und Naturwissenschaften, der sprachlich-historischen Gruppe, der Religion und Moral und des deutschen Unterrichts und die mafsgebende Stellung des letzteren im Lehrorganismus. Kein Leser sollte sich das Studium dieser Ausführungen ersparen, in der Meinung, das sei für ihn gleichgiltig, weil es sich um eine Zukunftskonstruktion handele, die wenig Aussicht auf Verwirklichung habe. Der Verf. hat sich mit den einschlägigen Fragen so warm, so eingehend, mit solcher Sachkenntnis und so selbständigem Nachdenken beschäftigt, dafs es ein Vergnügen ist, seine Darlegung zu lesen, selbst wenn man sich, der eine mehr, der andere minder, zum Widerspruche herausgefordert sieht. Auch der jetzige Unterricht kann daraus vieles lernen, und der Verf. wird sicherlich nicht böse sein, wenn sein Buch auch diese Wirkung hat, obgleich ja das Bestehende nach seiner Ansicht nur wert ist, dafs es zu Grunde geht. Den Mathematikern sei besonders empfohlen, was über die anschauliche Behandlung und die Verbindung mit den Naturwissenschaften gesagt wird. Den meisten Widerspruch werden die Ausführungen über den Sprachunterricht finden; so erklärt These 1: „Der fremdsprachliche Unterricht hat sich auf seine eigentliche Aufgabe, das Erlernen der fremden Sprache, zu beschränken. Irgend welche anderen Ziele, wie die Übermittelung logischer Bildung, die Förderung im Verständnis und im Gebrauch der Muttersprache und die Aneignung sprachlich-begrifflichen Wissens sind von dem fremdsprachlichen Unterricht als mit seinem Wesen unvereinbar oder als seinen Erfolg schädigend unbedingt auszuschliefsen". Damit wird über die ganze bisherige höhere Schulorganisation der Stab gebrochen. Ich gestehe, ich bin zu alt, um mich noch in die Zukunftsschule versetzen zu können. Ich hoffe mit dem Verf. zuversichtlich, dafs gewifs darin vieles besser werden wird, als in der heutigen, und meine Hoffnung beruht auf der wachsenden pädagogischen Einsicht. Wer aber weifs, wie lange es dauert, bis auch nur kleine Besserungen allgemeine Durchführung finden, wenn dies überhaupt je erreicht wird, wird doch etwas bange werden, wie es mit der Durchführung der hier geplanten Reform werden soll, selbst wenn man mit dem Verf. zwei Menschenalter dafür in Aussicht nimmt. Das Beharrungsvermögen ist eines der stärksten Motive des menschlichen Handelns, selbst wenn ihm keine Erwägungen, seien dieselben verständig oder unverständig, zu Grunde liegen. Hier soll aber die ganze bisherige, doch auch praktisch nicht erfolglose Anschauung über die Gestaltung des fremdsprachlichen Unterrichts, die durch eine reiche Litteratur voller Fleifs und Umsicht gestützt wird, aufgegeben und durch Theorieen ersetzt werden, die in ihrer psychologischen Begründung nicht minder bestritten

und bestreitbar sind, und die dazu auch aller Bewährung entbehren, die schliefslich eben — auch nur Theorieen sind, wie die, welche sie als unberechtigt verdrängen wollen; letztere können aber für sich wenigstens den alten Rechtssatz beati possidentes geltend machen. Damit hängen die folgenden Thesen über die Zeit des Unterrichts in der lateinischen Sprache, die Ausschliefsung des Griechischen, das Studium der antiken Litteratur und über die Betreibung der Geschichte eng zusammen. Aber ich möchte sie nicht mit dem Prinzip in einen Topf werfen; denn sie haben immerhin das für sich, was der Fundamentalsatz nicht hat, die Möglichkeit der Durchführung. Das Fallenlassen der lateinischen Imitation, zunächst auf den obersten Stufen, die Herbeiziehung von Übersetzungen an Stelle der Originale, die Beschränkung der politischen und Kriegsgeschichte zu Gunsten der Kulturgeschichte, ihre Vertiefung durch den deutschen Unterricht, all das sind Ziele, die erreichbar sind, die durch ein allmähliches Überleiten zum Neuen eine Reform ermöglichen, nicht wie der Fundamentalsatz eine Revolution bedeuten. Im einzelnen ist manches bestreitbar, ja unrichtig, z. B. dafs „die naturgemäfs auf dem sogenannten induktiven Lehrverfahren beruhende Methode des fremdsprachigen Unterrichts zuerst von den Lehrern der neueren Sprachen praktisch erprobt und nach allen Richtungen methodisch bearbeitet worden sei". Solange der lateinische Unterricht eine lebende Sprache zu lehren suchte, also bis nach der Reformationszeit, hat er denselben Weg eingeschlagen, und die neusprachliche Reformbewegung knüpfte wesentlich an Perthes an, der doch bekanntlich auch nur alte Bahnen wieder aufsuchte. Die Ahn, Seidensticker, Seyerlen u. a. haben experimentell und ohne konsequente Durchführung im einzelnen die Wege betreten, die auch dem alten Murmellius schon bekannt waren. In der Auswahl der lateinischen Lektüre habe ich manches nicht verstanden, z. B. warum Sallusts katilinarische Verschwörung und eine Rede des Cicero gegen Catilina gelesen werden sollen; überhaupt ist mir hier nicht klar geworden, wie, ja ob sich der Verf. die von ihm mit Recht betonte Konzentration in der Ausführung und im einzelnen vorgestellt hat. Den Entwurf über die Behandlung der Geschichte kann ich nur allgemeiner Beachtung empfehlen, obwohl ich hier im einzelnen vieles einzuwenden hätte; es macht mir durchgehends den Eindruck, als hätte der Verf. an einem Gymnasium wenigstens noch keinen Geschichtsunterricht erteilt, vielleicht auch einen rationellen Unterricht ebendaselbst noch nicht zu beobachten Gelegenheit gehabt. Lesenswert sind auch die Betrachtungen über den Unterricht in Religion und Moral, obgleich auch sie vielfach zu Widerspruch herausfordern. Der letzte Teil endlich beschäftigt sich mit dem deutschen Unterricht und führt hier besonders die „Ziele und Methode des begrifflichen Unterrichts" aus. Es mag

sein, dafs alle Theorie, und somit auch die hier vorgetragene, grau ist; dafs bei der von ihm vorgetragenen aber ein wirklich kraftweckender und kraftstärkender Unterricht die Regel werden sollte, vermag ich dem Verf. trotz meines guten Willens nicht zu glauben. Sicherlich ist der Lehrer glücklich zu preisen, der solche Schüler findet, und der in sich die Kraft und Überzeugung besitzt, um Dinge wie die „beiden weltberühmten Vorträge von Dubois-Reymond über die Grenzen des Naturerkennens und die sieben Welträtsel" in der Schule zu lesen und Primanern zum Verständnis zu bringen. Aber sollte das wirklich heute oder künftig das Ziel und die Aufgabe der Schule sein, die sich überall an die Elemente des Wissens zu halten hat? Ich danke im Stillen Gott, dafs ich schon so alt bin und vermutlich die neue Ära nicht mehr erleben werde; ich müfste erst selbst nochmals in die Schule gehen, wenn ich alles wissen müfste, was hier künftig gelehrt werden soll.

Der Herr Verf. mag es mit dem mehr oder weniger konservativen Sinne des Alters entschuldigen, dafs ich ihm in manche seiner Grundsätze und in viele seiner Konsequenzen nicht folgen konnte; ich danke ihm aber für die vielfache Anregung, die mir sein Buch gewährt hat; es ist zweifellos eine der Schriften, wie sie nicht alltäglich erscheinen. Aber, was ich schon von einer früheren Arbeit in dieser Zeitschrift (1893 S. 411ff.) sagte, der Verf. ist ein im guten Sinne leidenschaftlicher Mann und in seinen Reformvorschlägen zu ungestüm; er reifst ein, ohne sich überall klipp und klar zu sagen, wie man das Neue aufbauen soll und kann, bezw. wie man bis zur Fertigstellung des Neubaues unterzukommen vermag. Dies ist aber die wichtigste und schwierigste Aufgabe einer besonnenen Reform. Dafs für eine solche das vorliegende Buch wertvolles Material in Menge enthält, will ich zum Schlusse gerne und ausdrücklich anerkennen, und deshalb darf es kein Freund einer gesunden Fortentwicklung unseres höheren Schulwesens ungelesen lassen.

Giefsen. Herman Schiller.

Adolf Philippi, Die Kunst der Rede. Eine deutsche Rhetorik. Leipzig 1896, Fr. Wilh. Grunow. XIII u. 256 S. kl. 8. 2 M.

Das elegant ausgestattete Buch zerfällt in zwei Hauptabschnitte, deren erster und ausgedehntester (S. 7—179) die Entwicklung der Prosa bei den wichtigsten Kulturvölkern des Abendlandes in kurzer Übersicht enthält. Der Verf. geht von Griechen und Römern aus, schliefst daran Italiener und Franzosen und endigt mit Engländern und Deutschen. Die Behandlung der Schriftsteller ist überall kurz aber scharf in der Hervorhebung ihrer Eigentümlichkeiten und ihres Einflusses auf die Späteren. Stets folgt der Leser den Ausführungen des Verf.s mit Interesse; einzelne Schriftsteller

z. B. Rousseau, sind vorzüglich charakterisiert. Der zweite Hauptabschnitt (S. 179—244) bietet das Wichtigste zur Theorie der Abhandlung und der Rede. Nachdem über das Überlegen und Disponieren nützliche Winke gegeben sind, unterzieht der Verf. den sprachlichen Ausdruck nach Wortwahl, Satzbau und Stil einer zwar nicht eingehenden, aber anregenden kritischen Erörterung. Sehr beachtenswert sind ferner die Bemerkungen über den Unterschied geschriebener und gesprochener Rede, insbesondere die Ratschläge, wie jemand eine Rede halten soll, wenn er auf die Zuhörer wirken will. — Für die Lehrer des Deutschen an höheren Lehranstalten wird das Buch ein sehr willkommenes Hilfsmittel sein, den Unterricht zu beleben und zu vertiefen. Es enthält nichts, was sich nicht mit Nutzen in der Schule verwerten liefse. Die wenigen Anmerkungen (S. 245—256) enthalten nur die notwendigsten Hinweisungen.

Berlin. Wilhelm Bernhardi.

Oskar Henke, Die Bergrede Jesu. Für Schüler höherer Lehranstalten. Gotha, 1895, Friedrich Andreas Perthes. 75 S. 1 M.

Diese Schrift bietet den Schülern höherer Lehranstalten eine lebendig und anregend geschriebene Erläuterung der Grundgedanken und Hauptbegriffe der Bergpredigt (Matth. 5—7). Nach einem kurzen Überblicke über das Leben Jesu und Jesu Stellung zur Pharisäerpartei und zu dem Zeremonialgesetz erörtert sie, ausgehend von den Begriffen *δικαιοσύνη, πίστις, βασιλεία τῶν οὐρανῶν* u. a., den Gegensatz zwischen alttestamentlicher und christlicher Religiosität und ihren Äufserungen im Leben, welchen die Bergpredigt vor allem im Auge hat. Der Israelit suchte die Gerechtigkeit — oder Rechtbeschaffenheit im passivischen Sinne des Wortes — vor Gott durch strenge Beobachtung des mosaischen Gesetzes und der vorgeschriebenen Zeremonieen zu erwerben, ohne jedoch auf diesem Wege sich von seinem Schuldbewufstsein befreien zu können. Christi Lehre war die Verkündigung, dafs Gott dem Menschen seine Sünde vergiebt und ihn als *δίκαιος* betrachtet, wenn er reuevoll im Glauben sich ihm naht, wie das Kind dem Vater. Die *πίστις* ist ein neuer, dem Christentume eigentümlicher Begriff, über welchen der Vf. (S. 12) bemerkt: „Luther hat leider die Worte: *πίστις, πιστεύειν* mit dem vieldeutigen: Glaube, glauben übersetzt. Daher rührt auch in der evangelischen Kirche der ewig sich wiederholende Rückfall, dafs man die Heilsgewifsheit von einem Fürwahrhalten gewisser geschichtlicher Thatsachen oder gar theosophischer Grübeleien, wie sie Kirchenversammlungen oder einzelne Theologen einst ausgeheckt haben, abhängig macht". Der Vf. betont in der *πίστις* vor allem das ethische Moment des hingebungsvollen Vertrauens zu Gott, welches die Vorbedingung bildet zum Eintritt

in das von Christus gestiftete Gottesreich auf Erden. Letzteres ist die Vollendung der im Alten Testament gegründeten Theokratie, in welcher Gott der Herr und die Menschen Diener waren. Gottes Wille erging an sie in der Form des Befehls, und seine Erfüllung wurde erzwungen durch Drohung und Strafe. Diese auf Furcht begründete und national beschränkte Theokratie hatte eine vorbereitende pädagogische Bedeutung. Aus ihr entwickelte sich das christliche Gottesreich als eine alle Menschen umfassende Gemeinschaft, in welcher die Menschen zu Gott und zu einander in ein neues Verhältnis traten: zu Gott in das Verhältnis der Kinder zum Vater, unter sich in das Verhältnis von Brüdern und Schwestern. An die Stelle der Furcht vor Gott trat als Beweggrund die Liebe.

Die Bergpredigt war nun eins der Mittel Jesu, das Volk für das neue Gottesreich zu gewinnen. Sie bildet auch heute noch das Programm einer christlichen Lebensführung, welches nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch eine überreiche Verwendung im Leben finden sollte. Der Vf. bedauert, dafs das leider nicht der Fall ist, dafs man selten Predigten über die Bergpredigt zu hören bekommt und dafs sie auch im Unterrichte eine nur bescheidene Stelle einnimmt. Er sieht den Grund dieser Erscheinung in einer gewissen Furcht vor der Bergpredigt, d. h. in der Verlegenheit, die hohen, idealen ethischen Anforderungen Jesu mit der Praxis des Lebens zu vereinigen, wie wenn Jesus das Schwören unbedingt untersagt und der Staat doch den Eid fordert, oder uns empfiehlt, dem Diebe, der uns den Rock nimmt, auch noch den Mantel zu überlassen. Mit Recht hebt der Vf. hervor, dafs das Verständnis der Bergpredigt nur erschlossen werden könne wenn man die besondere Lehrweise Jesu in Betracht ziehe. Gleich den alten Propheten liebte es Jesus, seinen Lebensregeln und Sittensprüchen die scharfe gnomologische Form zu geben, durch welche sie sich dem Gedächtnis unverlierbar einprägten, aber auch immer nur eine Seite der Wahrheit zum Ausdrucke brachten ohne Berücksichtigung der mancherlei Ausnahmen. Seine Lehrsprüche teilen daher den Charakter vieler unserer Sprüchwörter mit einseitiger Lehre, denen andere mit einer entgegengesetzten Forderung zur Beschränkung oder Ergänzung gegenüberstehen. So hat an einer Stelle der Mahnruf: Aufschieb ist ein Tagedieb seine Berechtigung, um den Säumigen anzuspornen; an einer anderen mufs es heifsen: Eile mit Weile, um vor Übereilung zu warnen. Derartige Lebensregeln sind also nicht absolut und bedingungslos gültig, sondern cum grano salis zu verstehen und den verschiedenen Verhältnissen gemäfs anzuwenden.

Nach diesen Vorbemerkungen über die Methode der Auslegung der Bergrede wendet sich der Vf. zu der Erklärung der einzelnen Verse und Abschnitte, indem er die eigentümlichen Begriffe derselben definiert, die poetischen Bilder erläutert und

den Sinn der Lehren Jesu durch Anführung von Beispielen aus der Geschichte und dem menschlichen Leben, sowie durch Citate aus alten und modernen Klassikern eingehend entwickelt. Wie reiches Material zur Erklärung der Bergpredigt auch immer die Bibelkommentare und sonstige Erläuterungsschriften angehäuft haben, Henkes gedankenreiche und durch selbständige Auffassung wertvolle Arbeit wird dem Leser doch noch Neues zur Belehrung bieten und sein religiöses Wissen und Denken vertiefen helfen. Nur an einem Punkte ist der Vf. der von ihm selbst empfohlenen Methode der Auslegung nicht treu geblieben, nämlich bei der Erörterung der Frage, warum Jesus das Schwören verboten habe. Diese Frage hat den Bibelerklärern nicht geringe Schwierigkeiten bereitet, da selbst ein Paulus geschworen hat (Gal. 1, 20) und der Staat den Eid fordert. Der Vf. ist diesen Schwierigkeiten nicht aus dem Wege gegangen, sondern hat das Verhalten des Paulus zu rechtfertigen gesucht und ebenso die staatliche Eidesforderung, weil der Staat nicht blofs Christen, sondern auch Nichtchristen umfasse. Er kommt danach zu dem Ergebnis: Die Christen müssen den staatlicherseits geforderten Eid leisten aus Gehorsam gegen die Obrigkeit; im Verkehr mit einander aber sich des Schwures enthalten. Damit aber kehrt die Frage nach dem Warum? einfach wieder. Die richtige Lösung ergiebt sich, wenn man beachtet, dafs das Verbot des Schwörens in dem positiven Gebote: Eure Rede sei „ja" oder „nein" seine Ergänzung, ja überhaupt seine Erklärung findet. Jesus stellte also an die Christen die hohe Anforderung, sich einer solchen Wahrheitsliebe zu befleifsigen, dafs ihr Ja und Nein zur Bekräftigung einer Aussage genüge. Das Verbot des Schwörens und das Gebot wahrhaftig zu sein gehören demnach aufs engste zusammen, aber nicht auf jenem, sondern auf diesem liegt der Hauptton. Die buchstäbliche Auffassung des Schwurverbotes als eines absoluten hat ebensowenig Berechtigung wie die des Gebotes: Liebet eure Feinde. Zu welchen Konsequenzen würde die buchstäbliche Befolgung dieses Satzes führen? Alle christlichen Nationen haben ihn heute zum idealen Leitstern erhoben, aber in praxi ihn modifiziert, denn ihr Kriegsrecht fordert Kampf gegen den bewaffneten Feind bis aufs äufserste, aber Schonung für den entwaffneten und Pflege des gefangenen verwundeten Feindes.

Berlin. J. Heidemann.

W. Wilmanns, Deutsche Grammatik. Gotisch, Alt-, Mittel- und Neuhochdeutsch. Erste Abteilung: Lautlehre. Zweite Abteilung: Wortbildung. Strafsburg 1893—1896, Trübner. XIX u. 332, XVI u. 663 S. gr. 8. 6,50 M und 12,50 M.

Wilmanns hat sich bei seiner Deutschen Grammatik das Ziel gesteckt, ein Lehrbuch der historischen Grammatik für die zu schreiben, die sich für das höhere Lehrfach vorbereiten. Er hat

sich daher auf die Sprachen beschränkt, die man auch in den Vorlesungen über deutsche Grammatik zusammenzufassen pflegt: das Gotische als Vertreter des Gemeingermanischen, das Alt-, Mittel- und Neuhochdeutsche. Die Darstellung ist historisch und vergleichend nicht nur innerhalb dieser Sprachen, sondern auch im Hinblick auf die verwandten indogermanischen, von denen zweckmäfsiger Weise fast nur das Griechische und Lateinische herangezogen worden sind. Ebenso entspricht es den Zwecken des Werkes, dafs es sich der Konstruktion von Urformen soviel wie möglich enthält.

Der Verf. bemerkt in der Vorrede, dafs die Kenner der grammatischen Forschung kaum etwas in seinem Buche finden werden, das sie nicht wüfsten. In der That liegt der Wert des Buches nicht in Neuheiten, sondern in der Zusammenfassung dessen, was man als gut begründete Ergebnisse der bisherigen grammatischen Arbeiten betrachten darf. Wilmanns besitzt einen grofsen pädagogischen Takt und ein hohes Lehrgeschick. Es kommt ihm vor allem darauf an, ein wirkliches Verständnis seiner Lehren zu erreichen, und deshalb geht ihm Klarheit und möglichste Einfachheit über alles. Aus diesem Streben schöpft er den Mut, Dinge, die noch nicht zur Entwirrung gelangt sind, bei Seite zu schieben oder sich fest zu entscheiden, wo man eigentlich noch schwanken mufs. So stellt er z. B. zusammenfassende Auslautsgesetze für die Vokale überhaupt nicht auf, sondern begnügt sich, die got. und ahd. Formen zu vergleichen und die Einzelergebnisse hieraus zu ziehen, ein Verfahren, das lehrreich ist, dem Lernenden eine angenehme Sicherheit giebt und nichts verdirbt, weil Wilmanns nicht verschweigt, dafs hier eben besondere Schwierigkeiten vorliegen. Eingehend legt der Verf. durchweg den physiologischen Wert des Geschriebenen und die Physiologie der Lautübergänge dar, was umsomehr zu loben ist, als es ohne unnötigen Aufwand von Worten und gelehrten Ausdrücken geschieht. Das Neuhochdeutsche wird nicht, wie es leider oft genug geht, als Anhängsel behandelt, sondern das Buch ist recht eigentlich darauf angelegt, das heutige Deutsch begreiflich und verständlich zu machen. Ich glaube, dafs dem Lehrer namentlich der zweite Teil, die Wortbildung, eine Fülle für den Unterricht verwertbarer, zu anknüpfenden Bemerkungen dienlicher Anstöfse geben wird. Er ist vorzüglich geordnet und stellt unter anderem das Entstehen und Vergehen der Wörter, nach Zeiträumen getrennt, vor Augen. Wilmanns flicht mehrfach hübsche etymologische Vorschläge ein, wie man denn überhaupt nicht glauben darf, dafs er nirgends Eigenes biete: in dieser Hinsicht will ich nur auf Bd. I § 34 Anm., den Schlufs von § 43 und 49b, auf § 50, 59, § 66 Anm. 1, § 141 Anm., § 238 f. verweisen. Die Sicherheit und Klarheit des Vortrags wäre überhaupt nicht möglich, hätte der Verf. nicht seinen Stoff in langjähriger Arbeit selbständig und

mit reifem Urteil durchdrungen. Wenn ich ihm trotzdem nicht immer beistimmen kann, so liegt das in der Natur des behandelten Gegenstandes. Ich würde mich freuen, wenn ich Wilmanns im Folgenden einige brauchbare Anmerkungen eines aufmerksamen und befriedigten Lesers bieten könnte.

Bd. I § 39 ist zwar auf Braunes Litteraturnachweis hingedeutet, doch hätte der wichtige Aufsatz von Nörrenberg ausdrücklich genannt werden können. § 72 Anm. 2: aus *sakent* = *sagent* im Meier Helmbrecht ist nichts zu schliefsen, weil Werner ein höchst fehlerhaftes Niederdeutsch schreibt. § 107a vermisse ich Edw. Schröders Darlegung Zeitschr. f. d. Altert. 37, 124 ff. Zu § 110 und 111 ist jetzt Johannes Schmidts Sonantentheorie zu vergleichen. § 119: *kw* neben *k* hat Edw. Schröder Zeitschr. f. d. Altert. 35, 419 ff. genauer verfolgt. Vgl. dazu mein Annolied S. 90 ff. In § 125 und 126 hätte ich recht stark hervorgehoben, dafs die durch westgermanische Verschärfung von *w* und *j* entstandenen Diphthonge daran erkennbar sind, dafs sie im Niederdeutschen und Niederländischen nicht monophthongiert werden. Es wird das § 132 nur für den hochdeutschen Auslaut und blofs anhangsweise erwähnt, später noch § 186 Anm. 1 und § 187 Anm. 1. Eine ähnliche Vermutung wie Wilmanns § 150 Anm. 1 über das Verhältnis von *s* zu *r* äufsert Müllenhoff D. Altertkde. 3, 202. § 152d: Bei nhd. *nun* folge ich lieber J. Grimm, der es auf *nunu* zurückführt. Man denke an Verstärkungen wie z. B. mhd. *zuoze*. In *Eigentumb* u. dgl. scheint mir hörbare Lösung des Lippenverschlusses vorzuliegen. Vgl. § 153 Anm., wo es sich ebenfalls um solche oder um hörbare Lösung des Zungendruckes handelt. § 155: Wenn Notker von dem Übergangslaut *h* gleiche Wirkungen ausgehen läfst wie von dem alten echten *h*, so kann das immerhin auf einer schulmeisterlichen Gleichmacherei beruhen und legt für die Hörbarkeit jenes *h* kein sonderlich starkes Zeugnis ab. § 157 Anm. 2: Aus Zerdehnung des *é* möchte ich nhd. *gehen* für mhd. *gén*, nhd. *stehen* für mhd. *stén*, nhd. *ehe* für mhd. *é*, nhd. *ehern* für mhd. *érin* nicht erklären. In den Infinitiven hat man die übliche Infinitivendung hergestellt, in *ehe* die Adverbialendung angehängt (vgl. *nahe gerne behende frühe lange heute*), *ehern* aus *ehren* nach *hölzern steinern* u. s. w. gebildet (anders DWb. 3, 48). Der Ablaut § 162 ff. ist etwas kärglich bedacht, insofern als seltener vorkommende nicht erwähnt sind, obgleich sie doch für die Wortbildung Interesse bieten. Ich meine Ablaute wie z. B. *furt* zu *faran*, *gruft* zu *graban*, *milwa* zu *malan*, ferner *wind* zu *wâjan*, *tila* zu *tâan*, endlich *hiri* u. s. w. zu *hêr*. Namentlich aber bedaure ich, dafs die grundlegenden Regeln über den Ablaut von Johannes Schmidt in der Zs. f. vglde. Sprachforschg. 25, 10 ff. übersehen oder nicht gewürdigt sind. § 178 Anm. sind *segi-* in taciteischen Namen und *Ingaevones* wohl nur versehentlich zusammengestellt, da dem zweiten doch idg. *i* und nicht *e*

zukommt. § 185, 2 nimmt Wilmanns dreierlei Werte für got. *ai* und *au* an, weil für sie dreifacher Ursprung vorliege, und weiter eine eigentümliche Aussprache der Diphthonge (*ái ou*), durch die sie sich dem offenen *e* und *o* nähern, da nicht anzunehmen sei, dafs der Gote ganz verschiedene Laute auf dieselbe Weise bezeichnet habe. Allein dafs Laute verschiedenen Ursprungs auch später noch verschieden klingen müssen, ist eine petitio principii, die durch keineswegs seltene Vorgänge in mehr als einer Sprache widerlegt wird. Man sehe z. B. die abweichende Herkunft der doch gleich gesprochenen frz. *é* in *pré-* und *épée*, der nhd. *ei* und *au*. Andrerseits folgt aus dem sekundären Gleichklang des *ai* in *sai-* und *wai-* noch nicht, dafs sich auch die doch ererbten und nicht neu gebildeten Formen *sai-an* und *waj-a* nach der einen oder anderen Richtung ausgleichen müssen. Entsprechend sind *taujan* und *stôjan*, *tawida* und *stauida* zu beurteilen. Ich lege also den got. *ai* und *au* nur die beiden Klänge von schlichtem *ai au* und *ĕ ŏ* bei. S. 194: Wie soll man unter Einflufs eines *i* in der folgenden Silbe den Vokal der vorhergehenden *i*-haltig sprechen, ohne den Konsonanten dazwischen zu affizieren? Die Auffassung von Wilmanns' mündet in diesem Punkte notgedrungen wieder in die Scherersche ein. Aus dem Widerstand, den etliche Konsonanten der Palatalisierung leisteten, erklären sich eben aufs einfachste die bekannten Hemmnisse des Umlauts. S. 197 wird die nhd. Diphthongierung von *i* und *ú* zu äufserlich gefafst, ganz gegen Wilmanns' sonstige Art. § 258: Auch ich nehme an, dafs jedes *e* in letzter Silbe germ. zu *i* geworden ist. Die 2. Plur. Ind. Praes. und Imp. schlofs sich an die 1. und 3. Person. Wilmanns' Annahme am Ende von § 263 ist mir also unwahrscheinlich. § 285 Anm.: *irre* wird nicht nur prädikativ gebraucht: jedes Wörterbuch giebt Beispiele für attributive Verwendung. § 317: 'Speiseschwert' ist eine sonderbare Übersetzung von *mezzisahs*, da *sahs* zunächst die sächsische Bezeichnung für ein grofses Messer (Annol. 338), dann erst die eines Schwertes ist, im Grunde ganz allgemein die eines Instrumentes zum Schneiden (vgl. lat. *secare*). § 318 Anm.: Mit dem alten idg. *o* in der Kompositonsfuge mufs man vorsichtig sein, weil es auf keltischem Einflufs beruhen kann. Vgl. Müllenhoff, DA. 2, 119. 206 Anm. § 354, 4: *vôran* halte ich nicht für schriftsprachlich. § 355 Anm.: Dafs nicht zwei gleich stark betonte Silben in demselben Wort auf einander folgen können, dünkt mich eine physisch begründete Thatsache. Sie ist lange vor Paul schon beobachtet worden; Lachmanns Lehre vom absteigenden Wortaccent beruht darauf. § 361: Die Betonung *gótinnâ mánungâ* ist falsch. Trotz der kurzen Wurzelsilbe ruht in den Wörtern mit schwerer Ableitung der Nebenton auf der zweiten Silbe. Lachmanns Nachweise Kl. Schr. I 402 ff. lassen sich sehr vermehren, namentlich aus dem frühen Mhd. Wilmanns selbst urteilt im Schlufsabsatz dieses Paragraphen richtiger.

Im zweiten Band habe ich bei der allgemeinen Einleitung ein paar Bedenken. S. 7 f. sagt Wilmanns, die historische und vergleichende Grammatik habe gezeigt, dafs alle verwandten Wörter dieselbe Wurzelform voraussetzen und Ableitungen nicht durch die Umgestaltung der Wurzel, sondern durch die Hinzufügung von Lauten und Silben gewonnen werden. „Die abweichenden Formen der Stammsilbe sind stets das Ergebnis sekundärer Entwickelung". Damit würde denn als die Wortbildung durch Ablaut als sekundär bezeichnet werden. Soweit wir aber zurückblicken können, ist im Indogermanischen der wechselnde Accent und damit auch die wechselnde Form des Stammvokals vorhanden gewesen; der Ablaut gehört demnach bestimmt zu den ältesten Mitteln der Wortbildung. Ferner kommt mir der Unterschied, den Wilmanns S. 9 zwischen Wörtern und Wortformen macht, nicht klar genug vor. „Die ableitenden Suffixe bilden Wörter, die Flexionen Wortformen. *Tag, Tages, Tage* sind Formen des Wortes *Tag*; *gebe, giebst, giebt, gab, gäbe* etc. Formen von *geben*; . . . aber *täglich, Gabe*, obwohl sie auch offenbar zu *Tag, geben* gehören, sind nicht Formen dieser Wörter, sondern selbständige Wörter". Das ist natürlich richtig, aber der Name „Wortformen" ist nicht glücklich gewählt. Es zeigt sich hier deutlich, wie haltlos die übliche Sonderung zwischen Wortbildung und Flexion ist. Beide Gruppen enthalten sowohl Wörter als Wortformen, weil wir keine Wörter ohne Form besitzen, ich meine keine rohen Wurzeln. Deshalb würde ich lieber sagen, *Tages*, *Tage* u. s. w. seien Flexions- oder Kasusformen zu *Tag*, die sich von *täglich* dadurch unterscheiden, dafs sie mit ihm nicht in dasselbe System gehören. § 31 am Schlufs läfst Wilmanns zwar das Verbum *hineingeheimnissen* gelten, meint aber, dafs die nhd. Deminutiva und die Wörter auf *-ling, -ung, -sal* der verbalen Ableitung widerstehen. Allein so gut wie Goethe jene kühne Bildung vornehmen konnte, dürfte man auch etwa sagen: „Er *königleint* immer weiter", verächtlich von einem kleinen König, der auf seinem Throne wackelt, und auch ein *schwächlingen* oder *mühsalen* wäre als Augenblicksschöpfung, um eine besondere Wirkung zu erzielen, denkbar und möglich. In der Anm. zu § 123 hätte das isolierte Part. *erpicht* Platz finden können. § 134 wird die Partikel *zer-* mit got. *dis-* identifiziert, „obwohl die Bedeutung nicht ganz übereinstimmt, und die Bedingungen, unter denen einem got. *d* ahd. *z* entspricht, unbekannt sind". Welcher Grund zur Identifikation liegt dann noch vor? S. 176 am Schlufs von Nr. 3 fehlt *-ere* hinter mhd. *-ære*. S. 217 letzte Zeile: *stara star* hat kurzes *a*, wie S. 219 unten auch geschrieben ist. § 179 Nr. 6 wäre *der Kiez* zu erwähnen gewesen. § 185 zu *lantteri* vgl. Anz. 19, 243. § 225 Anm. 1 vermisse ich die zwar nicht schöne, aber gebräuchliche Bildung *Weimaraner*, § 276, 3 (*ronahi*) *ronach Rön*. § 318, 6 konnte bei *suts — suozi* auf § 329, 2 verwiesen werden. § 320, 1:

„ziemlich viele“ Adjektiva auf *-wa* sind es gerade nicht, die Farben bezeichnen: doch nur *fahl* und *gelb*. Zu *abhängig* § 344, 4 vgl. § 347, 1 am Schlufs. § 348, 350, 387, 459, 3 Anm. konnte *anderweitig* erwähnt werden, § 389, 1 *-frid, -wîn* in Namen für *fridu, wini* (vgl. I § 257 Anm. 3). § 390, 4 Anm.: auch *fidur-* gegenüber *fidwôr* zeigt Ablaut. § 420: ich glaube nicht, dafs Präfix *â* dieselbe Bedeutung wie *uo* hat. Letzteres scheint mir vielmehr ein Hinzukommen in Zeit und Raum oder eine Steigerung auszudrücken. § 425, 3: zum pronominalen *man* vgl. Haupt zum Erec 5238. § 434 ,2 liefs sich *Eimer* unterbringen.

Die Korrektur ist sorgfältig; an störenden Druckfehlern habe ich nur bemerkt: Bd. I S. 19 Z. 2 *ω-artigen* statt *w-artigen*. S. 124 Z. 11 v. u. ahd. *bloh*. S. 202 Z. 3 v. u. *291* statt *219*. S. 318 Z. 8 v. o. *Felddiebstahl*. Bd. II S. 208 Z. 17 v. u. *nhd. Bremse*. S. 238 Z. 4 v. u. *Fett* statt *Fest*. S. 418 Z. 11 v. o. *guþ* statt *guþs*. S. 531 Z. 19 v. o. *gisunfader*. S. 542 Z. 13 v. o. § *420, 4 A.* S. 623 Z. 13 v. o. *van Helten*. S. 649 Z. 18 v. o. *am Ort*.

Als dritte und vierte Abteilung werden Flexion und Syntax folgen, vielleicht als fünfte eine Geschichte der deutschen Sprache. Je mehr, desto besser!

Berlin. Max Roediger.

---

1) H. C. Elmer, A discussion of the latin Prohibitive. Abdruck aus dem Americ. Journal of Philol. XV, 2. 3. Ithaca N. Y. 1894. 51 S. 8.

Elmers Abhandlung geht davon aus, dafs der temporale Wert des Perf. in einem prohibitiven *ne feceris* u. ähnl. bisher noch nicht genügend klargestellt sei. Denn die übliche Scheidung, wonach *ne feceris* sich an eine bestimmte Person richte, *ne facias* dagegen nur in allgemein gehaltenen Verwarnungen stehe, stütze sich eigentlich nur auf die bekannte Stelle Cic. Cat. mai. 33 *ne requiras*, das einzige derartige Beispiel in Prosa. Sie werde aber widerlegt durch eine Reihe von Stellen, in denen der Coni. Perf. (z. B. Mur. 65 *commotus ne sis*) wie auch andererseits der coni. praes. geradezu in umgekehrtem Sinne stehe. Der Unterschied müsse demnach ein anderer sein. Der Coni. Perf. fasse etwas Abgeschlossenes, Vollendetes ins Auge, daher sei ein mit seiner Hilfe gegebenes Verbot weit schärfer und eindringlicher, oft selbst schroff; ein *ne facias* dagegen zeige einen milderen und ruhigeren Ton. Deshalb finde sich naturgemäfs das Praes. auch häufiger in allgemeinen Verboten, obwohl mit besonderem Nachdruck auch das Perf. hier zulässig sei. Diese Unterscheidung sucht Elmer dann zunächst aus Plautus und Terenz (S. 8—14) als richtig zu erweisen, da der Dialog hier besonders viel Beispiele bietet. In derselben Weise verfahre auch Cicero. Daher stehe der Coni. Perf. namentlich in den Briefen, vor allen an Atticus und andere vertraute Freunde; in allen anderen Schriften dagegen meide er

meistens diese etwas schroffere Form (sie findet sich aufser den Briefen bei Cicero nur noch an 7 Stellen, wo der Ton der Darstellung sich nach E. durchweg dem gewöhnlichen Gesprächston nähert) und verwende dafür namentlich die verbindlichere und höflichere Umschreibung mit *noli*, die hier den früheren Gebrauch eines *ne facias* fast ganz verdrängt habe.

So weit der erste Teil der Abhandlung; im zweiten Teile behandelt E. diejenigen Stellen, in denen der Coni. Perf. in Verbindung namentlich mit *nec* (aber auch mit *nihil*, *nunquam*) durchweg in prohibitivem Sinne gefafst wird. Da manche Stellen dieser Art, wie sie sich besonders bei Cicero finden, der oben dargelegten Theorie widersprechen, so sucht E. sie anders zu erklären. In einem Satze, der irgend ein Begehren oder Wollen ausdrücke, sei *neque* unmöglich, in finalem wie prohibitivem Sinne werde dafür nur *neve* gebraucht, und die scheinbar widersprechenden Beispiele liefsen durchweg eine andere Erklärung zu. Daher könne auch ein *nec dixeris* unmöglich in prohibitivem Sinne gefafst werden, sondern solche Wendungen seien potential zu erklären. Freilich sei dabei die Bedeutung des Potentialis eine etwas modifizierte; obiger Satz heifse etwa: 'auch solltest (müfstest) du nicht sagen'.

Die Arbeit ist nicht ohne Scharfsinn durchgeführt und jedenfalls mit grofsem Fleifse, wie die ausgedehnten Stellensammlungen zeigen. Aber doch läfst sich die ganze Theorie kaum halten.

Was zunächst den thatsächlichen Sprachgebrauch in den Prohibitivformen *ne facias* und *ne feceris* angeht, so treffen die bisher üblichen Angaben trotz E. doch wesentlich das Richtige. Dafs *ne facias* vorklassisch häufig und ohne Einschränkung gebraucht wird, war auch schon bisher bekannt (vgl. Kühner II, 1 S. 142); dafs aber klassisch diese Form nur in allgemein gehaltenen Verboten steht, das hat E. nicht widerlegt. Denn in den S. 4 und 19 angeführten Stellen läfst sich das *ne* durchweg ungezwungener und angemessener final auffassen. Für die meisten Stellen hat das schon G. Andresen (Jahresber. des Philol. Vereins 1895 S. 198 ff.) zur Genüge nachgewiesen; und ebenso wird man Cluent. 6 *ne repugnetis* ebenso gut wie das vorausgehende *ut ne — adferatis* von dem regierenden *haec postulo*, Att. 14, 1, 2 *ne pigrere* von *quaeso* abhängig denken müssen. An eine bestimmte Person wird also *ne facias* klassisch nirgends gerichtet; in allgemeinem Sinne steht aber nicht nur Cat. mai. 33, sondern im Grunde auch Att. IX 18, 3 *tu, malum, inquies, actum ne agas*, da nach E.s eigener Erklärung hier eine sprichwörtliche, also ganz allgemein gehaltene Wendung in der Anrede an eine bestimmte Person beibehalten ist. Immerhin bleibt die grofse Seltenheit dieser Form beachtenswert. Dafs ferner *ne feceris* auch in allgemeinen Verboten steht, ist richtig; aber die von E. vorausgesetzte Einschränkung ist meines Wissens auch nirgends für diese Form gemacht.

Die Aufstellung, dafs *ne feceris* die eindringlichere und schärfere, *ne facias* oder *noli facere* die mildere und höflichere, daher in gehobener Darstellung bevorzugte Form des Prohibitivs sei, erscheint zunächst plausibel, wenn man die im ersten Teile gegebenen zahlreichen Beispiele aus Plaut., Ter., Cic. ins Auge fafst. Die Unterscheidung mag auch im allgemeinen richtig sein; aber dafs sie nicht streng durchgeführt ist, zeigen die in Teil II behandelten Beispiele mit *nec* (*nihil, nunquam*) *feceris* und ähnliche. Denn der Versuch Elmers, alle diese Konjunktionen potential zu erklären, ist entschieden verfehlt. Zum Beweise führe ich Folgendes an.

Gar nicht selten steht *neque* (nicht *neve*, wie E. verlangt) im zweiten Gliede eines finalen Nebensatzes, wenn *ut* vorausgeht. Freilich sucht E. diese Beispiele durch andere Interpretation zu beseitigen; so will er solche Sätze vielfach konsekutiv statt final aufgefafst wissen. Und man wird ihm zugeben müssen, dafs an manchen Stellen ein Schwanken zwischen beiden Erklärungen möglich ist; aber die konsekutive Deutung eines *suadeo ut* (div. in Caecil. 52), *commonefacio ut* (Verr. II 41), *video ut* (off. II 73) u. s. w. ist doch zu gewaltsam und unnatürlich, als dafs jemand sie annehmen dürfte. Dann de or. I 19 *hortemur liberos nostros . ., ut . . complectantur neque eis se aut praeceptis aut magistris . . ., sed aliis quibusdam, quod expetunt, consequi posse confidant* soll *neque* in dem scharfen Gegensatze des *neque eis* zu *sed aliis* begründet sein; aber zur Hervorhebung dieses Gegensatzes würde eben *e non* gesetzt sein; vgl. de inv. I 28 *ut omnino paucas res dicant et non plures quam necesse sit.* Aufserdem ist durch *neque* fortgesetztes *ut* häufiger, als E. zu wissen scheint. Wenigstens fehlen bei ihm folgende Cicerostellen: Verr. III 18 (nach *postulo*), Flacc. 65 (*quaeso*), orat. 98 (*elaboro*), de or. II 350, fam. 1, 10 (*fac*) rep. III 3 (*impello*), off. III 87 (*illa sententia*). Ja *neque* ist in diesem Falle sogar noch etwas häufiger als *neve*; für jenes habe ich im ganzen 14, für dieses 9 Stellen bei Cicero gefunden. Ebenso steht *ut neque — neque* korrespondierend in offenbar finalem Sinne häufiger bei Cicero (9 mal) als *ut neve — neve*, das ich nur 4 mal finde; dabei sind natürlich die Stellen mit regierendem *efficio, perficio* etc. wegen des bekannten Schwankens zwischen finaler und konsekutiver Auffassung nicht berücksichtigt. E. giebt auch hier unvollständige Belege und unnötig künstliche Erklärungen; ich bemerke nur, dafs *neque—neque* sich in solchen Sätzen auch findet, wo die Negation sich nicht blofs auf ein einzelnes Wort bezieht; vgl. rep. II 23; Att. 15, 13, 1.

Gar nicht berücksichtigt hat E. Stellen wie fam. 4, 13 *animadvertas velim nec exspectes*; Att. 3, 8, 4 *utinam vidisses neque dedisses*; off. II 3 *utinam stetisset nec — incidisset*; Flacc. 76 *utinam neque — neque.* Ferner für das gar nicht seltene *nec* beim Hortativus der 1. und 3. Person erwähnt er nur zwei Stellen

(rep. I 3; off. I 92) und kennt nach S. 36 offenbar keine weiteren Belege; vgl. indes Sest. 143 *cogitemus neque existimemus* und ähnlich orat. III 44; 48; fin. II 41; Lael. 21; Cael. 14 *respuatur nec — haereat* und ähnlich off. I 92; 134; or. III 191 und wohl noch öfter. Und doch sind alle diese Stellen für die vorliegende Frage von Wichtigkeit. Denn nimmt man diese und die vorher gegebenen Beispiele zusammen, so ist klar, dafs der Lateiner in Finalsätzen wie in Aufforderungen und Wunschsätzen, also in 'volitive clauses' — um mit E. zu reden — jeder Art nach positivem Gliede ein zweites Glied mit *neque* anknüpft (*neve* findet sich in den gegebenen Beispielen sogar nur in Finalsätzen). Ist das aber der Fall, so sind auch in dieser Weise mit *nec* angeknüpfte Imperative (z. B. legg. III 11 *agunto nec — consulunto*), mit denen sich E. S. 26—27 abquält, ohne alles Bedenken; dann wird man auch ein *nec feceris* oder *nec putaveris* nicht künstlich und unnatürlich zu einem Potentialis machen, sondern einfach als Prohibitivus erklären, wie es schon richtig geschehen ist und wie es E. offenbar nur seiner Theorie zu Liebe nicht will. Wie unnatürlich wäre z. B. Att. 10, 18, 2 *perge nec — exspectaris* neben dem Imperativ die potentiale Auffassung!

E. spricht noch gelegentlich das Bedenken aus, dafs bei der üblichen Erklärung ein negativer Potentialis in der 2. sing. perf. auffallender Weise sich nur leg. III 1 *nec laudaveris* finde; aber einmal ist auch die positive Form in diesem Falle nicht häufig (ich finde nur 5 sichere Stellen bei Cicero), sodann steht noch Att. 12, 5, 2 *non facile inveneris*; fam. 11, 24, 2 *non erraris*. Die Belege der Abhandlung sind überhaupt nicht so vollständig, wie E. glaubt: so fehlt noch fam. 3, 11, 5 *ne putaris*; Quint. 2, 5, 3 *ne omiseris*; ferner ungefähr 20 Belege aus Cicero für *noli*, auf deren Anführung ich hier verzichte. Auffallend ist auch, dafs die falsche Angabe Kühners, die Negation beim coni. dubitat. sei *ne*, weitläufig widerlegt wird; ich weifs nicht, ob hier nicht ein blofses Versehen bei Kühner vorliegt, jedenfalls wird sonst doch wohl *non* für diesen Fall gefordert.

2) W. Jerusalem, Die Psychologie im Dienste der Grammatik und Interpretation. Wien 1896, Hölder. 23 S. 8.

J. hat gewifs recht, wenn er in dem obigen, im Verein „Mittelschule" im Dezember 1895 gehaltenen Vortrage die „Notwendigkeit und Erspriefslichkeit psychologischer Sprachbetrachtung" betont und ihre Verwertung auch für die Schule verlangt; und auch im einzelnen wird man seinen Aufstellungen fast durchweg zustimmen müssen. Nur, meine ich, ist das meiste, was er bringt, gerade nicht neu. Die Fassung z. B., die er bei der Lehre von den Fragesätzen für *num* und *nonne* verlangt (*num* wird verlangt, wenn der Fragende andeuten will, dafs er 'nein' zur Antwort erwartet u. s. w.), findet sich mehr oder weniger wörtlich schon im Ellendt-Seyffert[19] § 306, Menge § 256, Landgraf-Fritzsche

§ 204, Goldbacher § 549 u. s. w.; ähnlich steht es bei der Lehre von den Bedingungssätzen und dem Imperfekt. Immerhin bleiben die Ausführungen des Verfs. anregend und beachtenswert, ebenso was er S. 13 ff. über die Förderung der Interpretation durch psychologische Betrachtung sagt; nur wird man behaupten dürfen, dafs auch hier J. keine neue Forderung aufstellt, sondern dafs das, was er verlangt, wohl jeder denkende Lehrer zu erreichen versucht.

Norden in Ostfriesland. Carl Stegmann.

A. H. Kurz, Der lateinische Lernstoff für Sexta und Quinta. Berlin 1896, Reuther und Reichard. 110 S. 8. geb. 1 M.

Wenn man im allgemeinen auch der Ansicht zuneigt, dafs diejenigen grammatischen Lehrbücher als die zweckmäfsigsten erscheinen, welche den Schüler aus den unteren bis in die oberen Klassen begleiten und durch die Vereinigung des gesamten Lehrstoffes ein bequemes Zurückgreifen auf früher behandelte sprachliche Erscheinungen noch in späterer Zeit ermöglichen, so sind doch auch Fälle denkbar, in denen der Gebrauch einer besonderen Formenlehre neben der Syntax wünschenswert oder geboten erscheinen kann. Wo dies zutrifft, wird der vorliegende Leitfaden mit Nutzen zu verwenden sein. Derselbe enthält die regelmäfsige und unregelmäfsige Formenlehre sowie einige syntaktische Belehrungen über die Konjunktionen, Orts-, Raum- und Zeitbestimmungen, die Satzlehre, den Abl. abs., das Part. coni. und den Acc. c. inf., wie sie dem Quintaner mit Rücksicht auf die bevorstehende Neposlektüre gegeben werden müssen. Der Verfasser ist, meist mit Erfolg, bemüht gewesen, durch knappe Darstellung und zweckmäfsige Verwendung von Übungsbeispielen, deren Wert und Bedeutung für die Wiederholung durch das Hinzufügen der deutschen Übersetzung wohl noch hätte erhöht werden können, diesen Teil möglichst anschaulich und fafslich zu gestalten. Ebenso tritt in der Formenlehre das Streben nach Beschränkung auf das Notwendige überall hervor, wenngleich hier und da, besonders bei Darstellung der Unregelmäfsigkeiten der Deklination und der unregelmäfsigen Verba, der Tradition mehr Zugeständnisse gemacht worden sind als nötig war. Als ein Vorzug erscheint die Fülle von Vokabeln, die den einzelnen Deklinationen folgen; auch der bei Einübung der Deklination durchgeführte Grundsatz, anfangs nur solche Paradigmen zu verwenden, deren Geschlecht im Deutschen und Lateinischen übereinstimmt, verdient Beachtung. Bei der Lehre von den Adverbien wäre ein Hinweis auf das Verhältnis derselben zum Hülfszeitwort *esse* erwünscht, da die Regel, dafs die Adverbien der Art und des Grades auf die Frage wie? stehen, sonst leicht zu bedenklichen Irrtümern verführt.

Der Druck und die übrige Ausstattung des Buches befriedigen.

Bensberg. J. Hartung.

Cäsars Gallischer Krieg. Zum Schulgebrauch bearbeitet und erläutert von H. Kleist. Bielefeld und Leipzig 1896, Velhagen & Klasing. Text XIX u. 266 S. 1,80 M; Kommentar 211 S. 1,50 M.

Die Schülerausgaben, die vor kurzem im Verlag von Velhagen & Klasing unter Leitung von H. J. Müller und O. Jäger erschienen sind, erfreuen sich vielfacher Anerkennung. Diese verdient auch die Cäsar-Ausgabe von H. Kleist. Der Text ist auf Grund der beiden Handschriftenklassen hergestellt, doch so, dafs α grundsätzlich eine gröfsere Glaubwürdigkeit beigemessen wird. Daraus ergeben sich vielfache Abweichungen von dem Meuselschen Text, deren Vergleichung von Interesse ist. Bei Beurteilung derselben möchte ich zunächst auf einen Grundsatz hinweisen, der meiner Meinung nach allgemein zu billigen ist. Da nämlich feststeht, dafs beide Handschriftenklassen einerseits deutliche Lücken, andererseits deutliche Zusätze zeigen, so sind sie in dieser Beziehung beide völlig gleich zu behandeln. Deshalb meine ich, dafs man alles das in den Text zu nehmen hat, was die eine Handschriftenklasse mehr bietet als die andere, solange dies nicht dem Sprachgebrauch Cäsars widerspricht oder als unechter Zusatz deutlich erkennbar ist. Daher hat Kl. mit Recht auf Grund von α geschrieben: II 33, 4 *omnis spes salutis*, III 24, 2 *sine ullo vulnere*, VI 13, 11 *translata esse*, VII 32, 3 *creatum esse*, 47, 3 *sibi esse*. Ob auch VII 72, 1 *summa fossae labra* zu schreiben ist, bezweifle ich, da schon *fossam* und *fossae* unmittelbar vorhergehen. Nach demselben Prinzip verdienen auch die Komposita den Vorzug vor den Simplicien. So schreibt Kl. abweichend von M. III 19, 6 *ad calamitates perferendas*, VII 47, 2 *ex audito*. Dasselbe Recht nehme ich allerdings auch für β in Anspruch und glaube deshalb, dafs mit M. z. B. VII 83, 2 *necessarioque* (statt *necessario*) zu schreiben ist. Bemerkenswert ist, dafs Kl. auf Grund von β VII 45, 1 *imperat his* schreibt, während M. nach α *his* wegläfst. Noch ein zweiter Grundsatz erheischt meiner Meinung nach allgemeine Zustimmung. Wo nämlich die eine Handschriftenklasse eine unzweifelhaft falsche Lesart bietet, ist die Lesart der andern ohne weiteres in den Text zu setzen, falls sie einen guten Sinn bietet und nicht gegen Cäsars Sprachgebrauch verstöfst. Daher ist VII 63, 6 *conveniunt undique frequentes* zu schreiben, nicht *eo conveniunt*; denn dies *eo* ist erst aus dem fehlerhaften *eodem*, das sich in α findet, konjiziert. Für blofses *convenire* aber finden sich 14 Beispiele bei Cäsar. Ebenso ist VII 71, 5 mit β zu stellen *qua erat nostrum opus intermissum*, weil die in α stehenden Worte *quam opus erat intermissum* sinnlos sind. An der Wortstellung in β, die ohne Anstofs ist[1]), α zu Liebe zu ändern, wie nach Holders Vorgang mehrere Herausgeber,

[1]) Vgl. I 22, 3 zugleich mit VII 47, 2; ferner I 48, 7; III 14, 8; IV 12, 1; V 18, 3; VI 35, 6; VII 58, 4; 81, 4.

unter ihnen auch Kl., thun, halte ich nicht für richtig. VII 88, 3 heifst es in α *nostri omissis pilis gladiis rem gerunt*, was neuere Herausgeber nicht beanstandet haben; M. dagegen ebenso wie Kl. halten diese Lesart für falsch, und ich glaube, mit Recht; denn die Römer unter Labienus (= *nostri*) haben durchaus keine Veranlassung, gegen die heranstürmenden Feinde auf den Vorteil der Pilensalve zu verzichten; will ja doch Labienus vor Cäsars Eintreffen gar nicht den Kampf überstürzen. Die ruhige Entwickelung des Kampfes[1]) aber verlangte erst die Pilensalve, die den Ansturm der Feinde abschwächt, dann den Schwerterkampf. Also ist *omissis* falsch; β bietet dafür richtig *emissis*. Kl. schreibt *missis*, aber auch II 23, 1 heifst es *pilis emissis*, wie beide Handschriftenklassen überliefern, wofür allerdings auch dort Kl. das Simplex setzt. Ich erwähne nun einige Stellen, an denen Kl. in Übereinstimmung mit den bisherigen Herausgebern mit Recht Lesarten von α beibehält, während M. dafür Lesarten von β in den Text nimmt: V 3, 5 *familiaritate Cingetorigis* (*auctoritate Cingetorigis* β); 35, 2 *recipi* (*recipere* β); VI 8, 7 *sese domum receperunt* (*contulerunt* β), 27, 2 *aut sublevare* (*ac sublevare* β).

In Übereinstimmung mit M. hat Kl. stets die längeren Formen auf *averunt* in den Text gesetzt. Aber er geht noch weiter in dieser Beziehung, indem er stets *faciendi* statt *faciundi* und ähnliche Formen schreibt und die griechischen Akkusativformen, wie *Lingonas*, *phalanga* u. a. durch die lateinischen ersetzt. Das erkennt Lange[2]) lobend an; aber er verlangt im Interesse der Schule dieses Gleichmachen noch weiter auszudehnen. Ich möchte davon abraten, weil dieses Prinzip der Sprache Gewalt anthut und den Schüler gar zu einseitig macht. Auch Langes zahlreiche Athetesen[3]) verdienen sicher nur in den wenigsten Fällen Beachtung. Bisher ist Kl. in Athetesen vorsichtig gewesen. Mir sind nur folgende Stellen aufgefallen: I 7, 1 hat er *id* vor *nuntiatum esset* getilgt; IV 28, 2 *suo* (*sui*) zwischen *magno* und *periculo*; V 9, 8 *eos* vor *fugientes*; VII 54, 3 *iis* hinter *discedentibus*. Dafs die betreffenden Pronomina fehlen könnten, gebe ich zu; dafs sie überall fehlen müssen, erscheint mir zweifelhaft. I 53, 1 streicht Kl. die Worte *milia passuum ex eo loco circiter quinque*, da sie sich jeder Konstruktion entziehen. Hiermit ist zu vergleichen V 11, 8 der Zusatz *a mari circiter milia passuum* LXXX, den Kl. ebenfalls aus dem Text entfernt. An drei anderen Stellen sind meiner Meinung nach keine Athetesen vorzunehmen. So möchte ich II 20, 1 die Worte *signum tuba dandum* erhalten sehen; denn sie bedeuten hier, dafs Cäsar durch die Hörner das Signal

[1]) Ganz anders liegt die Sache I 52, 3.

[2]) Vgl. seine Abhandlung „Zu den neuesten Schulausgaben von Cäsars bellum Gallicum" (Progr. Neumark i. W. 1896) S. 5 ff.

[3]) a. a. O. S. 8—21.

zum Sammeln geben läfst, während einige Zeilen weiter *signum dandum* in dem gewöhnlichen Sinne steht. Dafs mit der Tuba auch Signale zum Sammeln gegeben wurden, ist wohl nicht zu bezweifeln. Cäsar bietet zwar kein Beispiel dafür, wohl aber findet sich ein Beispiel bei ihm, wo durch die Tuba das Signal zum Halten gegeben wird; s. VII 47, 2. Auch II 19, 6 sind die Worte *atque ipsi se confirmaverant,* welche Kl. streicht, an sich zu entbehren, aber sie sind wohl zu halten, wenn man annimmt, dafs Cäsar sich gleichsam lustig macht über das geschäftige Treiben der Feinde, welche sich durch die Wälder gedeckt sehen und die Zeit, bevor sie hervorbrechen dürfen, mit ermutigenden Reden ausfüllen. Auch VI 30, 2 sind die Worte *ab hominibus* vor *videretur* zwar überflüssig, aber doch wohl nicht zu tilgen; denn Cäsar braucht *homines* vielfach in dem Sinne „die Leute", und auch *homo* braucht er zuweilen für das blofse Pronomen *is,* wie V 58, 6, so dafs er eine gewisse Vorliebe für das Wort zu haben scheint. Kurz angeben will ich noch einige Stellen, an denen Kl. Worte einsetzt, wie I 27, 2 *ille* vor *eos,* II 17, 5 *illud* vor *consilium,* VI 19, 3 *quid* zwischen *si* und *compertum,* VII 80, 5 *aut* zwischen *neque* und *recte.* Von anderen Vermutungen Kl.s erwähne ich als besonders beachtenswert I 35, 2 *ad* statt *in colloquium* (vgl. I 43, 1 und b. c. III 19, 4); 47, 1 *itaque* statt *uti*; VI 22, 4 *nascantur* für *nascuntur,* 1, 3 *bellum geri* für das unzweifelhaft verdorbene *augeri*; jedoch schreibe ich wegen des vorhergehenden *in bello* lieber *res geri* (vgl. VII 80, 5); VI 8, 6 für das hinter *impetum* überlieferte *modo,* das unverständlich ist, *eorum,* was wegen des vorhergehenden *quos* besser ist als das von M. gesetzte *nostrorum.*

Diese Bemerkungen mögen in kritischer Hinsicht genügen! Welchen Wert hat nun Kl.s Ausgabe für die Schule, für die sie doch in erster Linie bestimmt ist? Mit Recht läfst der Herausgeber das achte Buch weg, da der Schüler Hirtius' Latinität nicht zu kennen braucht; doch wird auf zwei Seiten der Inhalt des fehlenden Buches angegeben. Den Text selbst begleiten knappe Inhaltsangaben, und kurze Überschriften (im ganzen 30) machen den Leser auf neue Abschnitte aufmerksam. Dieses Verfahren mufs ich M. gegenüber in Schutz nehmen, und zwar ganz besonders bei Cäsar, dem ersten[1]) fremdsprachlichen Schriftsteller, den der Schüler in die Hand bekommt und möglichst genau kennen lernen soll. Die Inhaltsangaben weisen den Schüler darauf hin, dafs er auf den Inhalt achten soll, was der Anfänger leicht versäumt; sie versetzen ihn sofort in den Zusammenhang und bieten ihm bei seiner Präparation den nötigen Hintergrund, wodurch ihm das Verständnis erleichtert wird. Bei Repetitionen

[1]) Cornelius Nepos wird hoffentlich bald ganz aus dem Schulunterricht verschwinden.

verschaffen sie ihm den Überblick über ein gröfseres Ganzes, wozu ja auch die Überschriften beitragen. Hierdurch wird sich der Hauptinhalt der einzelnen Bücher seinem Gedächtnis fester einprägen. Giebt ja doch auch M. zu diesem Zweck auf S. XII —XV seiner Vorrede eine kurze Übersicht über den Inhalt der einzelnen Bücher. Die Einleitung enthält eine Darstellung von Cäsars Leben und Thaten, die wegen ihrer klaren und fesselnden Form von den Schülern gern gelesen und gelernt werden wird. Hinter dem Text findet sich ein ausführliches Verzeichnis der Eigennamen mit eingehenden Erklärungen und eine Karte von Gallien zu Cäsars Zeit. Wünschenswert wäre eine, wenn auch nur kurze, Darstellung des römischen Kriegswesens zu jener Zeit. Es ist doch sehr wichtig, dafs der Schüler eine solche in seinem Buche findet, um darin die in der Schule gelegentlich durchgenommenen Abschnitte nachzulesen. Sonst wird er dazu verleitet, sich nach dem Vortrag des Lehrers zum Zweck der Repetition Notizen zu machen, und diese fallen erfahrungsmäfsig gar zu mangelhaft aus. Abbildungen in diesem Abrifs sind unnötig, da jeder Lehrer dahin trachten wird, durch Vorzeigen guter Karten, die es über diesen Gegenstand giebt, oder eigene Zeichnungen an der Tafel das Vorgetragene den Schülern anschaulich zu machen.

Der zweite Band der Ausgabe enthält einen Schülerkommentar. Über den Wert solcher Kommentare sind die Meinungen geteilt; doch ist wohl zu beachten, dafs ein Tertianer kaum einen von den guten Cäsar-Kommentaren auf die Dauer benutzen wird, weil sie manches bieten, was über seinen Horizont hinausgeht, und daher ihm manchmal unverständlich sind oder auch zu viel Zeit kosten. Darum ist für diese Stufe mehr als für jede andere ein besonderer Schülerkommentar berechtigt, der den Schülern bei der Präparation die Schwierigkeiten, die sie selbst nicht lösen können, aus dem Wege räumt und sie davon abhält, zu Übersetzungen ihre Zuflucht zu nehmen. Der vorliegende Kommentar erfüllt nach meiner Ansicht diesen Zweck vollkommen. Er erklärt meist nur das, was der Erklärung dringend bedarf, und in einer Form, die für den Schüler leicht fafslich und verständlich ist. Nur selten wird ihm etwas unklar bleiben, wie z. B. I 25, 7 die Übersetzung zu *conversa signa bipertito intulerunt*. Doch möchte ich für die Zukunft einige Wünsche aussprechen, die der Herausgeber vielleicht berücksichtigt. Irrtümliche Auffassungen, vor denen der Schüler bewahrt werden soll, wie z. B. zu I 8, 2 *castella communit*, zu I 9, 2 *sua sponte* und sonst sind ganz zu unterdrücken, weil der flüchtige Schüler gar leicht die falsche Auffassung festhält. Auch können wohl an einzelnen Stellen die Erläuterungen fehlen, da man doch dem Schüler nicht zu viel Hülfen geben darf, wie z. B. I 3, 6 *perfacile factu* (Supinum), 13, 1—2 *hoc proelio facto*, 16, 1 *quod essent publice polliciti*. Natürlich sollen diese Ausstellungen den Wert des Kommentars in keiner

Weise herabsetzen. Jedenfalls wird der Tertianer bei sorgfältiger Benutzung desselben, wenn er zum Aufschlagen der wenigen ihm noch fehlenden Vokabeln etwa das kleine Wörterbuch von Ebeling-Schneider heranzieht, mit leichter Mühe auch gröfsere Kapitel bewältigen und in dem guten Erfolg seiner Arbeit einen wesentlichen Sporn finden, immer tiefer in den Schriftsteller einzudringen.

Stargard in Pommern. R. Richter.

G. E. Benseler, Griechisch-deutsches Schulwörterbuch. 10., vielfach verbesserte Auflage, besorgt von Ad. Kaegi. Leipzig, B. G. Teubner, 1896. XII u. 929 S. geh. 6,75 M., geb. 8 M.

Benselers Schulwörterbuch hat mit seiner neuen Auflage auch einen neuen Herausgeber erhalten, Herrn Prof. Kaegi. Wenn diesem nun auch zu einer durchgreifenden Neubearbeitung nicht die Zeit gelassen worden ist, so hat er doch das Mögliche geleistet, das Buch in vieler Hinsicht verbessert und ergänzt (über 150 Wörter sind neu hinzugekommen) und so dessen Brauchbarkeit bedeutend erhöht. Xenophons Hellenika sind endlich in die erste Klasse der Schulschriften versetzt worden, deren Wörter mit fetter Schrift gedruckt sind. Die Angabe der lateinischen Bedeutung ist, wo sie nicht synonymischen oder etymologischen Zwecken dient, nunmehr überall und grundsätzlich unterblieben, gewifs mit Recht, denn ein Bedürfnis dafür besteht unter den heutigen Verhältnissen nicht mehr, aufserdem wird dadurch, und das ist für ein Schulbuch ein Vorzug, viel Raum erspart. Auch die etymologischen Erklärungen sind erheblich eingeschränkt worden und könnten es sicherlich noch an viel mehr Stellen, wo sie den Schülern keine Erleichterung des Verständnisses gewähren und auch für die strebsamen nur Ballast sind. So ist es gekommen, dafs das ganze Buch trotz aller Zusätze noch ein wenig kürzer geworden ist als die 9. Auflage. Hervorheben will ich ferner, dafs die von der neuen Forschung geforderten und teilweise auch in Schulausgaben aufgenommenen orthographischen Änderungen noch mehr als früher Berücksichtigung gefunden haben; vgl. z. B. *νείφω, τίνω, Τισαμενός,* während *θνήσκω, μιμνήσκω* und *σώζω* schon vorher in richtiger Schreibung verzeichnet waren. Man sieht also, dafs der Herausgeber seine Aufgabe mit klarem Blick erfafst hat, damit dieses viel benutzte Wörterbuch ein zweckentsprechendes Hilfsmittel des griechischen Unterrichts bleibe und immer vollkommener werde. — Für die 11. Auflage, die uns wohl die „durchgreifende, gleich- und planmäfsige Bearbeitung" bringen wird, möchte ich hier einige Wünsche aussprechen. Zunächst empfehle ich die Aufnahme und Berücksichtigung des Wortschatzes der Schrift des Aristoteles vom Staatswesen der Athener, wenigstens

des geschichtlichen Teiles, der sich zur Schullektüre sehr wohl eignet. Sodann wären die Schüler gewifs dankbar, wenn die langen Artikel, die ihnen schon an sich ein Kreuz sind, alle recht übersichtlich gedruckt würden, etwa in der Weise, wie bisher schon ἔχω. Dagegen wäre wohl bei der Angabe der Bedeutungen manche Einschränkung anzuraten. Ich bin nicht der Ansicht Benselers in der Vorrede zur 1. Auflage, dafs es sich empfiehlt, für ein griechisches Wort möglichst viele Übertragungen einzusetzen, um für jeden Fall eine passende Übersetzung zu geben, als ob sich der Reichtum der deutschen Sprache erschöpfen liefse. Man soll sich auch hüten, den Schüler zum Sklaven seines Wörterbuchs zu machen und ihm das Nachdenken ersparen zu wollen. So viel wenigstens wird niemand bestreiten, dafs Benseler oft des Guten zu viel gethan hat, man sehe nur beispielsweise die verwirrende Masse unter λαμβάνω, λέγω, πράσσω, φαίνω, φρονέω. Andrerseits läfst die Bedeutungsentwickelung vielfach zu wünschen übrig, z. B. bei αἱρέω, ἄρχω, ἀξιόω, ἀπεχθάνομαι nebst ἐχθρός, γιγνώσκω, μανθάνω, ὁμολογέω. Richtig und zweckmäfsig ist es gewifs, τρέπω — τροπέω — τρωπάω, τρέχω — τροχάζω — τρωχάω (warum steht nicht στρωφάω bei στρέφω?) u. ä. zusammenzufassen, aber nicht billigen kann ich es, wenn unter στρατεία, τεῖχος, τέκμαρ, τιμή, πολεμικός Vokabeln vereinigt werden, die man die Schüler scharf zu unterscheiden anweist. Dagegen könnte viel eher ἀγάζομαι, ἀγάομαι und ἀγαίομαι bei ἄγαμαι stehen. Getrennt sind wohlweislich ἀξίωμα — ἀξίωσις, ποίημα — ποίησις, aber nicht μάθημα — μάθησις, πλήρωμα — πλήρωσις, πρᾶγμα — πρᾶξις, φρόνημα — φρόνησις. Verwirrend für Schüler wirkt es auch, wenn sie εἴδομαι und οἶδα unter εἶδον, πρόοιδα und σύνοιδα unter προοράω und συνοράω finden. Ferner möchte ich raten, bei den Verben, deren Tempora sich nach transitiver und intransitiver Bedeutung scheiden, die Formen selbst auch erst mit der Bedeutung zu verzeichnen, damit ein Irrtum des Schülers ausgeschlossen ist. Bei ἵστημι und seinen Kompositis ist es zum Teil geschehen, z. B. bei ἀνθίστημι, aber nicht in gleicher Weise bei anderen. Richtig ist es auch nicht, ὀργάω und —άομαι, ὑπνόω und —όομαι aufzuführen, als ob bei diesen Verben, wie sonst wohl, die Tempora des Aktivs und Mediums neben einander gebraucht würden. Meines Wissens kommt bei beiden vom Medium nur das Perfekt vor, während das akt. Perfekt ungebräuchlich ist. Es ist also damit ebenso wie mit δέδοκται und dem Herodoteischen οἰκῆσθαι (vgl. meine Beiträge zur Syntax des Mediums und Passivums, Programm von Dramburg 1891, Leipzig Fock, S. 11). Und von δακρύω 1 b und σκηνάω II a, glaube ich, gilt dasselbe. Überhaupt trifft man noch öfter Spuren von der veralteten Anschauung, als ob zum Aktiv zunächst das Passiv gehöre und dann erst das Medium. So

steht unter ἐκβιάζομαι das Passiv voran, während das Simplex die richtige Reihenfolge hat; und δημοκρατέομαι ist sicherlich nicht passivisch, ebensowenig wie ἡ γεγαμημένη. — Doch ich will mich nicht in Einzelheiten verlieren. Der Herausgeber verdient für seine mühevolle und sorgfältige Arbeit (trotz scharfen Zusehens habe ich nirgends einen Druckfehler entdecken können) den Dank aller Benutzer des Buches, deren ich ihm auch unter den Lehrern recht viele wünsche. Denn es mufs doch jedem daran gelegen sein, das Hilfsmittel, das seine Schüler bei den Tagesarbeiten und schliefslich auch bei der Reifeprüfung gebrauchen, genau zu kennen.

Greifenberg i. P. Herm. Grofse.

H. Meurer, Griechisches Lesebuch mit Wortschatz. Erster Teil: Für Unter-Tertia. Zweite nach den neuen Lehrplänen umgearbeitete Auflage. Leipzig 1896. B. G. Teubner. IV u. 216 S. geb. 2 M

Meurers griechisches Lesebuch für Untertertia ist in zweiter Auflage erschienen. Ref., dem die erste Auflage nicht vorgelegen hat, mufs darauf verzichten, die Abweichungen der nach den jetzigen Lehrplänen umgearbeiteten, neuen Auflage herzuzählen, glaubt aber aus ihrer Vorrede schliefsen zu müssen, dafs sie ein wesentlich anderes Aussehen habe als die ältere und sich ihr Gebrauch neben der älteren von selbst verbiete. Er prüft also nur, ob die neue Auflage verwendbar ist.

Die Disposition des Stoffes mufs Ref. in gewisser Hinsicht durchaus billigen. M. beginnt mit der O-Deklination und läfst die A-Deklination folgen; und wie in jener die Oxytona wegen der Übereinstimmung des Artikels im Accent den ersten Platz einnehmen und dann die Paroxytona, die Proparoxytona, endlich die Properispomena folgen, so hat auch in der A-Deklination der Accent der nach ihr gehenden Substantive die Reihenfolge der Sätze bestimmt. Dies ist ja wenigstens im Prinzip das, was ich in früheren Anzeigen wiederholt empfohlen habe; doch habe ich auch die Perispomena auf α purum in den Bereich der Erwägung gezogen, die Meurer unbegreiflicherweise ignoriert. Aber mehr als dies kann ich an den ersten Stücken nicht rühmen. M. gehört zu denen, die alle Zerfahrenheit des Schülers während des sprachlichen Unterrichtes aus den leidigen Einzelsätzen herleiten und das Übel am liebsten dadurch heilen möchten, dafs sie von vornherein zusammenhängende Lesestücke liefern. Wenn nun aber der Schüler, so wie es die Lehrpläne verlangen, die Formen vor der festen Einprägung erst auf induktivem Wege aus dem Lesebuche gewinnen soll, so ist gerade zusammenhängende Lektüre für die erste Aneignung der Formenlehre ein ganz undenkbarer Lehrstoff. Was also thun, um das induktive Verfahren zu ermöglichen und doch die traurigen Folgen der Einzelsätze zu ver-

hüten? Es wird ein Wort aufgegriffen, das ein geeignetes Paradigma für das gerade zu behandelnde Pensum abgeben könnte (γεωργός); dieses wird zum Topus erhoben, um andere formell gleichwertige und zugleich begrifflich verwandte Vokabeln zu finden (ἀγρός, καρπός); und nun genügt ein ganz bescheidenes Mafs von Phantasie, um mit dem Aufgebot einiger anderer, wenigstens formell gleichgearteter Wörter Sätze zustande zu bringen; ich meine Einzelsätze, die, weil sie sich alle um die Begriffe γεωργός, ἀγρός, καρπός drehen, nichts von der zerstreuenden Kraft anderer Einzelsätze an sich haben. Doch es scheint fast, als meinte M. auf diese Weise vielfach sogar eine zusammenhängende Lektüre geschaffen zu haben. Die vielen Absätze, in die zahlreiche Lesestücke nach Art schlechter Romane geteilt sind, erwecken doch mindestens den Verdacht, als halte M. in solchen Fällen zwar nicht die ganzen Nummern, aber doch die einzelnen Abschnitte für etwas Zusammenhängendes. Dem gegenüber mufs festgestellt werden, dafs der innere Zusammenhang auch hier meist entweder ganz fehlt oder nur ein lockerer ist und selbst da, wo er besteht, vielfach einen korrekten grammatischen Ausdruck nicht gefunden hat. Das gilt sogar von den durch Semikolon geschiedenen Teilen einzelner Sätze (z. B. S. 8: *Οἱ παλαιοὶ τοὺς τῶν Ἰνδῶν σοφοὺς ἐγκωμιάζουσι· πολλοὶ τῶν σοφῶν ὑπὸ δένδροις τὸν βίον διάγουσιν.*) Natürlich kann selbst die glücklichste Phantasie tadellose Einzelsätze oder etwas wirklich Zusammenhängendes nur dann schaffen, wenn ihr ein gewisses Mafs grammatischer Mittel zu Gebote steht. Über dieses Mafs aber konnte der Verfasser auf den ersten Seiten noch nicht verfügen, wenigstens nicht so weit, dafs er Zusammenhängendes zum korrekten Ausdruck zu bringen hoffen durfte; es sei denn, dafs er durch unzeitiges Fortschreiten zugleich in der Deklinations- und in der Konjugationslehre den Schüler in die Gefahr des Verwirrtwerdens führte. Auf den späteren Seiten hat er sich selbst die Mittel entzogen, insofern er in den Sätzen zur Einübung der ganzen Deklinationslehre, der Komparation, der Adverbia und der Pronomina, im ganzen auf 51 Seiten nur eine beschränkte Zahl von Formen des Präs. Akt. auf ω, dazu εἶναι, ἐστί, εἰσί, von Formen der Vergangenheit aber gar nur ἦν und ἦσαν verwenden wollte. Der Leser wird aus dem Gesagten ersehen, dafs diese Lesestücke einen höchst unerquicklichen Eindruck machen müssen. Es ist fast, als ob M. auf Gediegenheit des Inhalts von vornherein verzichten zu sollen gemeint habe; wird sie doch selbst da vermifst, wo sie nach der Einführung des Lesestückes am sichersten erwartet werden mufs. Wer dieses Urteil auf seine Richtigkeit prüfen will, vergleiche einmal, wie es Referent gethan hat, was M. nach den Worten *Ἡρόδοτος Ἀρτεμισίαν, τὴν τῆς Καρίας βασίλειαν, ὧδε ἐγκωμιάζει* erzählt, mit dem, was im Herodot thatsächlich steht. Übrigens

sind auch grammatische Fehler nicht etwas Seltenes. Um mich auf die Sätze zur zweiten und ersten Deklination zu beschränken, so lesen wir S. 4: *Ὀλίγοι μὲν ἵπποι τὸ φοβερὸν θηρίον* (den Wolf) *φεύγουσι, πολλοὶ δὲ κύκλῳ ἀμύνουσιν* (M. unterdrückt hinter *μὲν ὄντες οἱ* und setzt *ἀμύνουσιν* für *ἀμύνονται*, jedenfalls weil der Schüler z. Z. weder *ὄντες* noch *ἀμύνονται* versteht); S. 5: *ὁ Πόντος Εὔξεινος* (Stellung!); S. 11: *Ὁ τῆς στρατιᾶς στρατηγὸς Σπαρτιάτης ἦν, οἷον τῇ ἐν Πλαταιαῖς μάχῃ Παυσανίας* (l. *ἐν τῇ — μάχῃ*). —

Es hat wahrlich keinen Zweck, noch besonders nachzuweisen, dafs die weiteren Lesestücke um nichts besser sind. Eigentümlich ist dem Herausgeber in diesen eine gewisse Vorliebe für den Dialog. Wie weit sich solche Stücke in der Form von den Platonischen Dialogen entfernen, mag ein kurzes Beispiel lehren. Leonidas verabschiedet sich 480 von seiner Gemahlin Gorgo. *Λ. Ἄπολλον καὶ οἱ ἄλλοι θεοί, σώζετε τὴν ἐμὴν γυναῖκα. Φέρε, γύναι, τὸν ἐμὸν θάνατον σιγῇ. Χαῖρε. Γ. Χαῖρε, ἄνερ. Ὦ θεοί, σώζετε τὴν τοῦ ἀνδρὸς ἀσπίδα. Ὁ θάνατος τῇ σῇ γυναικὶ πικρὸς μέν, λαμπρὰ δ' ἡ μνήμη. Χαῖρε, Λεωνίδα. Λ. Χαῖρε, γύναι.* In einem andern Dialoge will ein Schüler an Pythagoras eine Frage richten. Dieser fährt ihm sofort über den Mund: *Ὦ παῖ, σιώπα, πόλλ' ἔχει σιγὴ καλά.* Gleichwohl möchte der Schüler gar manches fragen: *φιλῶ γάρ σε ὡς πατέρα· οὐδεὶς μᾶλλόν σε φιλοίη ἂν ἢ ἐγώ. Ἡμεῖς πάντες σε φιλοῦμεν· σὺ γὰρ ἡμᾶς φιλεῖς.* Das heifst *φιλῶ* an zusammenhängenden Stücken üben. Die Briefe dieses Abschnittes — wenigstens in dieser Menge ebenfalls ein diesem Übungsbuche eigentümliches genus — stehen auf gleichem Niveau. Einige lesbare Bearbeitungen Äsopischer Fabeln werden das Gesamturteil nicht ändern können.

M.s Übungsbuch strebt wie viele andere Übungsbücher eine induktive Aneignung der Formen aus dem Lesestoffe als Vorbereitung der festen Einprägung an; und es mag sogar sein, dafs eine solche Aneignung mit Benutzung dieses Buches besser als mit Benutzung anderer Bücher erreicht werden kann. Damit spreche ich freilich ein zweifelhaftes Lob aus; ich wenigstens kann diese Art von Induktion nur als einen Zeitverlust betrachten. Auch das Mittel, das M. anwendet, um die Aufmerksamkeit des Schülers zu concentrieren, ist keineswegs neu; aber es ist vielleicht von keinem so handwerksmäfsig angewendet worden wie gerade von M. Der Schüler wird bei der Verwandtschaft des Inhalts, die seine Einzelsätze (oder zusammenhängenden Sätze?) mit einander verbindet, nicht zerstreut, aber desto mehr gelangweilt sein. Die grammatisch-stilistischen Gebrechen aber, an denen M.s Buch leidet, verbieten doch geradezu seine Einführung zu befürworten. Unsere Kinder machen die erste Bekanntschaft mit der deutschen Schriftsprache an Lesestücken in

tadellosem Stile und korrektem Deutsch, nicht in dem Kauderwelsch der Ungebildeten. So soll auch die fremde Sprache, die der Schüler höherer Lehranstalten erlernen will, gleich in dem ersten Übungsbuche in einwandsfreier Gestalt geboten werden, gleichgiltig ob in Einzelsätzen oder in zusammenhängenden Stücken. Ohne gerade in die Forderung anderer einzustimmen, dafs schon dem Anfänger ausnahmslos griechische Originalsätze vorgelegt werden sollen, mufs ich doch jenes als unerläfslich bezeichnen, wenn anders der Unterricht zugleich eine Vorbereitung auf die Originale der höheren Stufen sein soll. Und auf diese wird der Schüler von M. nicht vorbereitet, ja ich mufs sagen, der Boden, auf dem die Saat der höheren Klasse aufgehen soll, wird von ihm durch die zahlreichen Unebenheiten seiner Lesestücke verdorben. Das Urteil mag hart klingen; aber Stücke wie der Dialog des Pythagoras und seines Schülers fordern es heraus.

Züllichau. P. Weifsenfels.

Molière, Les femmes savantes, Comédie en cinq actes. Für den Schulgebrauch herausgegeben von E. Pariselle. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Leipzig 1896, G. Freytag. XXII u. 146 S. Beide Teile geb. 1,50 M.

Den bisher erschienenen Ausgaben von Molières Les femmes savantes reiht sich die vorliegende in ebenbürtiger Weise an. Nachdem der Verf. in der Vorbemerkung die Quellen bezeichnet hat, welche bei der Abfassung der Einleitung und für die Anmerkungen benutzt worden sind, giebt er zunächst einen kurzen, dem Bedürfnis der Schule durchaus genügenden Überblick über Molières Leben, läfst sodann die für das Verständnis des Stückes selbst unentbehrliche Einleitung folgen und fügt als wertvolle Beigabe schliefslich einen ebenso interessanten wie belehrenden Abschnitt über die Pariser Theaterzustände zu Molières Zeit an.

Die Ausgabe besteht aus zwei Teilen, von denen der erste Einleitung und Text, der zweite Anmerkungen und Wörterverzeichnis enthält. Die Anmerkungen sind mit grofser Sorgfalt ausgearbeitet und bringen in gedrängter, dem Verständnis des Schülers angemessener Darstellung nicht blofs sachliche Erklärungen, sondern erläutern auch in ausgiebigem Mafse zahlreiche Eigentümlichkeiten der Molièreschen Diktion und passen sie dem modernen Sprachgebrauch an. Ref. hätte nur noch gewünscht, dafs der Verf. zu *et sage* . . . (S. 18 Z. 1) eine Erläuterung bzw. Ergänzung gegeben und *le jocrisse* S. 90 Z. 10 sowie *bailler* S. 91 Z. 2 entweder unter die Anmerkungen oder in das Wörterverzeichnis aufgenommen hätte.

Ungenaues bzw. Unrichtiges kommt nur ganz vereinzelt vor. So steht im Text S. 5 Z. 7 *les soins*, während die Anmerkungen *Ces soins* aufweisen. Ferner findet sich im Text S. 14 Z. 21 *E* st. *Et*; S. 18 Z. 11 fehlt *nach mieux*, S. 30 Z. 14 *nach cousus*,

S. 66 Z. 12 *nach plaire,* S. 97 Z. 4 *nach coeur* die Interpunktion, und S. 43 steht *A* st. *A.* S. 68 Z. 14 ist an Stelle des Fragezeichens ein Komma zu setzen, Z. 25 in *jamais* die Stellung des *j* zu bessern und S. 75 Z. 5 *leur* und *leurs* zu ändern. In den Anmerkungen mufs 23,10 (S. 108) getilgt werden, da sich die Bemerkung noch auf 23,9 bezieht. Zu *d'un Grec* (S. 55, 13) war eine Erläuterung wünschenswert; statt 74, 14 (S. 120) war 74, 13 zu setzen und zu 84,5 (S. 121) *il ne fait pas bien sûr* die Übertragung empfehlenswert. Endlich ist die Ziffer 0,4 zu 90,4 (S. 122) zu vervollständigen. In dem Wörterverzeichnis, dessen Abfassung Sorgfalt verrät, ist nur S. 137 Z. 14 v. o. *moxt* st. *mort* aufgefallen.

Papier und Druck des Bändchens sind sauber und geschmackvoll.

Salzwedel i. A. K. Brandt.

Albrecht Stauffer, Zwölf Gestalten der Glanzzeit Athens im Zusammenhange der Kulturentwicklung. München und Leipzig 1896, R. Oldenbourg. LXX u. 595 S. gr. 8. 7 M.

Ein recht gutes Buch, das allen Freunden der klassischen Altertumswissenschaft und allen Erziehern der vaterländischen Jugend warm empfohlen zu werden verdient. Nach einer, allerdings vielfach zu weit ausholenden, aber fesselnden Einleitung, welche, wie Verfasser in der Vorrede sagt, „die Glanzzeit Athens in die Gesamtheit der Entwicklung gleichsam einzuordnen" bestimmt ist, gliedert sich die Darstellung, die überall in einer edlen, des grofsen Gegenstandes würdigen Sprache dahinfliefst, in folgende Abschnitte: I. Das Lebensalter des Sieges. 1. Kimon. 2. Polygnot und die Kunst. 3. Äschylus. II. Das Lebensalter der Höhe. 4. Perikles. 5. Phidias, die Gesellschaft und die Kunst. 6. Sophokles. 7. Herodot. III. Das Lebensalter der Krise. 8. Alkibiades. 9. Aristophanes, die Gesellschaft und die Kunst. 10. Euripides. 11. Thukydides. 12. Sokrates. Diese Anlage des Werkes ist nicht einwandfrei. Ob Herodot, den, wie Referent glaubt, Stauffer überschätzt, zusammen mit Perikles dem „Lebensalter der Höhe" zuzuweisen war, bleibe dahingestellt. Aber ungern vermifst man Gestalten wie Miltiades, Themistokles, Xenophon. Auch die Ausführung leidet wiederholt an dem Fehler, dafs die sehr gründlichen Vorstudien und die ausgebreitete Litteraturkenntnis des Verfassers diesen wiederholt zu weit ab von dem eigentlichen Thema führen und dadurch eine scharfe und bestimmte Ausprägung der Hauptgestalten einigermafsen beeinträchtigen. So ist die Würdigung des Demosthenes S. 490, wo übrigens statt der ersten Auflage von Schäfers Demosthenes die zweite aus den Jahren 1885/87 (vgl. hierüber jetzt die ausgezeichnete Schrift von Asbach, Zur Erinnerung an Arnold Dietrich Schäfer, Leipzig 1895, S. 11) zu citieren war, zwar an sich sehr lesenswert, ebenso der

sich daranschliefsende Ausblick auf Aristoteles und auf das Athen im Römerreiche; aber es stört diese Abschweifung die Aufnahme eines Bildes des Sokrates. So feinsinnig ferner die zahlreichen archäologischen Betrachtungen und Erörterungen, die Verf., vielfach in Anlehnung an Furtwänglers Meisterwerke, darbietet, auch sind, Ref. meint doch, dafs eine gröfsere Beschränkung in der Besprechung von Detailfragen dem Buche zum Vorteil gereicht hätte. Doch wir wollen mit dem Verf. darüber nicht rechten, sondern uns lieber seines schönen Buches freuen, das niemand ohne Genufs und Belehrung aus der Hand legen wird. Lasse sich niemand durch den allzu selbstbewufsten Ton der wenig glücklichen Vorrede abschrecken! Das Buch reiht sich dem Besten an, was unsere vielschreibende Zeit über Athen und die Tage seines Glanzes schon geschrieben hat. Es ist schwer, den grofsen Gedankenreichtum dieses starken Bandes anzudeuten. Um indessen eine ungefähre Vorstellung von der Betrachtungsweise Stauffers zu geben, seien einige seiner Gedanken hier mitgeteilt.

„Das Lebensalter des Sieges", eingeleitet mit dem Worte Pindars fragm. 4, 4 *Ὦ ταὶ λιπαραὶ καὶ ἰοστέφανοι καὶ ἀοίδιμοι Ἑλλάδος ἕρεισμα, κλειναὶ Ἀθᾶναι, δαιμόνιον πτολίεθρον*, bringt zuerst eine Würdigung Kimons. Überall in seiner soldatischen Laufbahn bethätigte er die reinste Vaterlandsliebe, in der das Hochherzige seiner Natur sich in bewunderungswürdiger Art offenbarte. Echt und durchaus der Sache zugewandt, zeichnete sich Kimons Patriotismus durch Unbefangenheit und Freimut, durch eine Begeisterung und Hingebung aus, die bei eintretenden Konflikten ihn zur edlen Selbstverleugnung befähigte. Ihm schlug das Herz warm für sein Athen, aber auch für das ganze Hellas, wie es eben befreit sich erhob. Er fühlte sich nicht blofs als der Vorkämpfer seiner seemächtigen Heimat, sondern auch als Streiter für die hellenische Nationalität gegen die grofsen Despoten des Ostens. Hierauf erörtert Verf. „Polygnot und die Kunst". Polygnots Kunst ist erfüllt von dem eigentlichen Lebensgehalte der grofsen Jahre des siegenden Griechentums und seiner Führer, der Athener, und sie wird dadurch der volle Ausdruck der Welt- und Lebensanschauung derselben. Durch das Beispiel ihrer geistigen Bedeutung und die Kühnheit wie Geschlossenheit ihrer Mittel wird sie die entscheidende Macht für die Kunstentwicklung. Führend, erziehend, begeisternd, wirkt sie auf den gröfsten Kunstgenius des kommenden Lebensalters, erstreckt sich mit der Fülle ihrer köstlichen Anregungen auf die Plastik nicht minder als auf die Malerei, ja sie dringt bis in die tiefer gelegenen Kreise des Kunsthandwerkes, indem sie zumal innerhalb der Vasenmalerei mit einer Art von zauberischer Gewalt sich geltend macht. Polygnots Phantasie hat die Macht den Olymp zu erfliegen, und er bewegt sich frei in der höheren Welt der Heroen, deren übermenschliche Gröfse er vor das sinnliche Auge des staunenden

Menschen hinstellt. So gut wie der Odysseus des Dichters dringt er in die Unterwelt, und er getraut sich, das was er dort erfahren der Welt zu offenbaren. Aber indem er in dem Kreise der Überlieferungen über die Götter und Heroen zu atmen scheint, spricht er durchaus als ein lebendiger und gegenwärtiger Mensch zu seinen Volksgenossen. Er läfst keineswegs den Mythus nur auf sich wirken, vielmehr, er wirkt auf ihn zurück. Indes der Mythus ihm das religiöse Leben der Vergangenheit übermittelt, haucht er ihm das der Gegenwart ein. So wird der Mythus lebendig erhalten, ja, er erweitert sich, indem er sich mit dem Gehalt der Gegenwart verbindet, und er veredelt sich, indem gegenüber den steigenden sittlichen Anforderungen die Spuren einer niedrigeren sittlichen Anschauung zurücktreten und gleichsam verlöschen. Der Künstler spricht in seiner Art, den Mythus zu gestalten, den entscheidenden religiösen Inhalt seines Zeitalters aus, indem er sein Vertrauen auf die Götter, die unter Athens Leitung Hellas befreiten, seine Dankbarkeit gegen sie in seinen Werken verkündet und die sehnsüchtige Frage der Zeitgenossen über das Schicksal des Menschen nach dem Tode im Sinne einer hoffenden Seele behandelt. Das ist Polygnots Unsterblichkeit, dafs er zuerst eine solche Stellung erobert und den Späteren erschlossen hat, die den Künstler fähig zeigte, den höchsten Beruf, an der Ausgestaltung der menschlichen Ideale zu arbeiten, ebenso wirksam zu üben, wie das vorher nur der Dichter zu thun vermochte. — Wie Kimon und Polygnot, stand auch Äschylus auf dem Grunde der Volksanschauung, die seinen Geist nährte; wie jene, erhob auch er sich inmitten der grofsen Erlebnisse der Befreiungszeit zur Höhe empor und erlangte die Reife des Charakters. Was ihn vor allen Grofsen seines Lebensalters auszeichnete, war dies, dafs er als gröfster Dichtergeist mit den Mitteln der Sprache wirkte. Er trat als der erste religiöse und sittliche Sprecher unter seine Volksgenossen, und er redete zu ihnen mit einer unerhörten Geisteskraft, mit einer erhabenen Phantasie, tiefsinnig und ernst von den göttlichen und menschlichen Dingen. Wiewohl darin alle Volksgenossen überragend, blieb er dabei doch ganz und gar einer der Ihren. Ja eben diese Gleichartigkeit machte ihn zu einem geistigen Führer des Volkes, zu einem Propheten, berufen, die religiösen und sittlichen Ideen desselben zu deuten, zu läutern, zu verklären. In dieser Art hat er die Tragödie, die bei den Dionysischen Volksfesten gespielt wurde, zu einem Organ der Volksbildung im besten Sinne zu erheben vermocht.

Für das „Lebensalter der Höhe" hat Verf. passend als Motto Thuk. 2, 41 gewählt. Auf staatsmännischem Gebiete war Perikles der höchste Ausdruck des griechischen Genius. Alle die Grofsen der lebenswirksamen Persönlichkeiten seiner Zeit würdigten seine Gröfse. Nicht besser in der That hätte Phidias seinen grofsen

Freund feiern können, als indem er ihn auf dem Schilde der Athene des Parthenon als Vorkämpfer gegen die Amazonen darstellte, recht augenscheinlich damit auf die Eigenart des Staatsmannes hindeutend, der, wenn einer, ein kühner Streiter gegen alle Barbarei und für die Kultur der Heimat war. Sophokles aber hat doch nur als ein Mitlebender des Perikles die herrlichen Worte im Ödipus vom Staatsmanne sagen können, der also geartet ist, dafs er alle Sorgen der Bürger als die eigenen und zu den eigenen fühlte.

Mit feinem archäologisch-künstlerischen Verständnis schildert sodann Stauffer „Phidias, die Gesellschaft und die Kunst". Besonders sei hier auf die schöne Würdigung des Parthenontempels und speziell dessen hingewiesen, was der Künstler in dem Fries der Cellawand vor Augen stellte (S. 165 ff.): Ein heiliges, ein grofses Werk ist hier geleistet. Mit einer Kunst, die alles, was blofs fesselt und den freien Ausdruck hindert, nun glücklich abgestreift hat, ist eine monumentale Urkunde zur Ehre des attischen Volkes aufgerollt, die das würdige Gegenstück der preisenden Leichenrede des Perikles bildet. Der alle diese Welt von Kraft und Gewandtheit, von Freiheit und Frische, von äufserer Schönheit, die das Gefühl einer abgeklärten inneren Bildung erweckt, seinen Mitbürgern absah, wie liebte er sein Vaterland, begeistert und begeisternd wie sein Freund, der grofse Staatsmann. Aber wie bei diesem hält dem stolzen, attischen Staatsbewufstsein die Mafshaltung die Wage; kräftig und ernst spricht sich der Glaube aus, dafs die nationale Religiosität das Unterpfand alles Glückes und aller Kultur Athens sei und die Voraussetzung dafür. Phidias ist das Gestirn geblieben, das die attischen Künstler und die griechischen immer wieder leitete und auf die höchsten Ziele verwies. Zwar die attische Kunst und die griechische hat noch weite, herrliche Gebiete erobert, nachdem dieser dahingegangen war. Die attische Schule des Kephisodot, des Praxiteles und Skopas hat die Sprache der plastischen Kunst noch unendlich verfeinert, und der Geist, in dem sie arbeitete, wenn auch weniger machtvoll, war doch reich an neuen Offenbarungen. Das Gleiche darf man selbst noch von der griechischen Kunst der hellenistischen Zeit sagen, denkt man nur etwa an die neue und gesteigerte Ausdrucksfähigkeit, welche sich die Zeit zu schaffen weifs, um ihr Empfinden und ihren Geschmack zu äufsern, oder erinnert man sich an die Ausbildung einer Kunst des Schmerzes, einer neuen idealistischen und realistischen Kunst der Geschichte, des Bildnisses und des Genres. Aber wenn die Kunst noch Jahrhunderte fortfuhr, Neues zu sagen und es in neuer Form zu sagen, so blieb darum Phidias nicht minder wirksam. Eben jene bezaubernde Kunst der Attiker im vierten Jahrhundert hat über die Kunstrichtung des ausgehenden fünften hinweg an den Meister des Parthenon wieder angeknüpft, wie das an der schönen Eirene

mit Plutos in München sich überzeugend vor Augen stellt. Noch später aber hat eine Bewegung, die auf das Studium des Phidias und seines Kreises zurückwies, die griechische Kunst vor einer noch dringenderen Gefahr glücklich bewahrt, als die gewesen ist, welche in der letzten Zeit des fünften Jahrhunderts der attischen drohte. Denn in noch weit höherem Grade als damals führte die herrschende Richtung zu Übertreibungen. Manier und hohles Pathos bei äufserer Bravour und Virtuosität schienen den Geist einer echten und gesunden Kunst verdrängen zu sollen. Die Wiederbelebung aber der Kunst des Phidias brachte das gestörte Gleichgewicht zurück; und so ist es geschehen, dafs die Griechen noch dann, als sie schon unter römische Herrschaft gekommen waren, Werke schufen, die eine späte Nachwelt als unerreichbare und göttliche pries. So haben die Kenner und Künstler der italienischen Renaissance und später Winckelmann in dem Torso des Belvedere, der dieser späten griechischen Richtung entstammte, ein Höchstes der Kunst gesehen. Aber noch gröfsere Dienste freilich hat sie dadurch der Welt geleistet, dafs sie auf diese Art sich die Fähigkeit aneignete, Rom und die römische Welt mit unzähligen Kopieen nach den Meisterwerken der Künstler der grofsen schöpferischen Zeit zu erfüllen. Denn nur so wurde die grofse griechische Kunst erhalten für die neue Kunstwelt der europäischen Renaissance, und nur so konnte sie der italienischen Plastik und Malerei den grofsen Dienst leisten, gleichsam ihrem Schaffen fortwährend Ideale der Kunst vor Augen zu stellen. Konnte aber in dieser Epoche Phidias doch nur mittelbar und sozusagen unerkannt seine segensreiche Macht erweisen, so hat er im neusten Europa, seitdem die Kunst des Parthenon wieder erschlossen wurde, noch einmal eine Zeit unmittelbarer Einwirkung begonnen.

Sophokles hat unter den Führern des Perikleischen Zeitalters am glücklichsten den Lebenslauf durchmessen, und überhaupt ist sein Leben, wie das Goethes, eines der glücklichsten aller Zeiten. Die Freude, die für seine Mitbürger, alle Griechen und die Gebildeten des ganzen Altertums, endlich für die zur freien Bildung emporgestiegenen Völker des germanisch-romanischen Kulturkreises aus seinen Werken strömte, wurde noch übertroffen durch die religiöse und sittliche, gemütliche und geistige Erhebung, welche sie bewirkten. Zu alledem kommt noch die vollkommene Form derselben, die sie zu begeisternden Vorbildern für die Genien erhob. Durch alles dieses ist er unter die gröfsten Wohlthäter eingereiht. Seiner Persönlichkeit selbst aber ist die höchste Gunst geworden, die dem Menschen hier unten zugemessen werden kann, die nämlich, ausgezeichnete Anlagen aufs vollste zu entfalten und die Grundkräfte seines Wesens zum schönsten Gleichmafs auszubilden. Einer Jugend voll blühender Schönheit folgte ein Mannesalter von herrlicher Reife und diesem ein Greisenalter

voll milder Weisheit und Würde. Der Jüngling führte den Siegesreigen für die Schlacht bei Salamis an, der Mann stand unter den Ersten der grofsen Zeit des Perikles, und dem Greise blieb es doch erspart, den Zusammenbruch Athens noch zu erleben, und auch in der Zeit der politischen, geistigen und sittlichen Krisis verliefs ihn niemals die Hoffnung. Geistig und körperlich gewann er Freiheit und Schönheit, und eine äufserst glückliche Gemütsanlage bewahrte ihn vor innerer Zerrissenheit und Not. Was seinen Dichtungen ihren unvergänglichen Zauber lieh, das hatte in seiner Persönlichkeit Leben, und die Ideale, die sie erfüllten, waren die seines Herzens. Er strebte ernstlich danach, der reine Mensch zu werden, den er klar und schlicht in seine Schöpfungen einführte, menschlich gesinnt zu sein, in allem Mafs zu halten, frommen Herzens und furchtlosen Geistes zu sein. So milde und gutherzig, so heiter und liebenswürdig war er, dafs er allgemeine Zuneigung erweckte. Selbst die Komödie hat ihm gegenüber ihre Bosheit verleugnet. Der Komiker Phrynichos hat die bewunderungswürdige Harmonie seines segensreichen Lebens gepriesen, und Aristophanes hat ihn inmitten der beiden grofsen Rivalen als den unantastbaren, über allen Streit erhabenen, friedseligen Dichter in einer Situation dargestellt, die einer Apotheose gleichkam. Von seinem Äufseren giebt uns die herrliche Statue im Lateran ein Bild, das sein ganzes Wesen wiederzugeben scheint. Jeder Zoll ein Künstler und ein ganzer, freier Mensch, so stellt er sich dar. In ungezwungener Anmut steht er als ein schöner, hochgewachsener Mann vor uns, von dem einfachen Gewande umhüllt, das den Leib in harmonischen Falten umschliefst. Kraft und Milde, Würde und Anmut, Ernst und Heiterkeit, alles das kommt hier dem Beschauer entgegen. Geistige Klarheit und Gemüt liegt über dem wohlgeformten Antlitz ausgebreitet. Man könnte der Statue ein paar Verse, die sich unter den Bruchstücken des Dichters finden und die seine Geistesart wie ein Lebenswahlspruch ausdrücken, als Inschrift beigeben: „Das, was erlernt werden kann, lerne ich; ich suche, was aufgefunden werden kann; das, was nur gewünscht werden kann, erflehe ich mir von den Göttern". — Herodot ist kein Athener von Geburt, allein er ist ein Philathenäer, ein Wahlathener, wie ihn Stauffer im Anschlufs an von Wilamowitz nennt. Das Studium der Perserkriege machte den Betrachter ebenso zum Athenerfreund, wie später den Historiker der Punierkriege, den Polybius, zum Römerfreund, oder wie es in unserer Zeit den Historiker, der Deutschlands Entwickelung in unserem Jahrhundert aufzufassen versucht, zum Bewufstsein der ausschlaggebenden Verdienste Preufsens um das Vaterland führt. Der treue, wahrhaftige und richtig fühlende Historiker, als den Herodot sich kennzeichnet in seinem Werke (Stauffer S. 229), wird durch den Reisenden ergänzt, der die Gabe, das Selbstgesehene klar, einfach, zutreffend wiederzugeben,

im hohen Grade besitzt und im wesentlichen nur in den Mitteln und der Schulung einem Alexander von Humboldt oder Darwin nachsteht.

„Das Lebensalter der Krise", von Stauffer durch Sätze aus Pindar und Goethe eingeleitet, wird zunächst repräsentiert durch Alkibiades. Dieser hat den Freiheitsdrang des Individuums, der in jener ganzen Epoche mächtig sich bethätigte, ins Mafslose verkehrt. Bei Kimon in frischer Ursprünglichkeit hervortretend, bei Perikles zum vollsten Bewufstsein gehoben, verlor er bei Alkibiades den Adel echter Freiheit. Perikles hatte das Recht der individuellen Entfaltung so hoch und so grofs gefafst, dafs dasselbe zugleich als ethische Pflicht erscheinen mufste. Entwickelung des ganzen Menschen und des Besten, Tüchtigsten und Wertvollsten, was immer in ihm verborgen wäre, dazu Bethätigung des ganzen Menschen und seines Besten innerhalb des Ganzen und für dasselbe, dies war das Bildungsideal des Perikles gewesen. Alkibiades dagegen sah in dem Recht der Persönlichkeit die Freiheit des Individuums, allen seinen Gelüsten, zumal seinem Ehrgeize zu folgen und ohne jede Bedenklichkeit hinsichtlich der Mittel durchzuführen, was irgend seine Kraft als durchführbar verspräche. Bei Perikles individuelle Freiheit im Dienste und Zusammenhange der grofsen Ziele und Aufgaben einer Gesamtheit, die ihrerseits wieder der Menschheit dient; bei Alkibiades individuelle Freiheit als Selbstzweck der Persönlichkeit, zu ihrer Verherrlichung, zu ihrem Genufs. Dort vom Individuum höchstmögliche Tauglichkeit verlangt, damit es innerhalb des Ganzen sich bewähren könne; hier nur Willkür und Schrankenlosigkeit demselben zugesprochen. Dort ein Individualismus, der zur Objektivität der Persönlichkeit gegenüber allen bedeutenden Dingen führt, denen er sich hingiebt; hier ein solcher, der aus den Dingen ein Spiel macht und sie nur in Bezug auf sich selber anerkennt. Von der einen Seite her der Ausblick eröffnet auf eine erhabene Unendlichkeit des Wirkens und Schaffens; auf der andern Seite im Grunde nur traurige Zwecklosigkeit. Es ist ein Gegensatz zweier Lebensalter, die, so nahe sie beisammenliegen, durch eine jähe Kluft getrennt sind. — Aristophanes wie kein anderer hat uns die Möglichkeit gegeben, die Psychologie der attischen Volksart bis in die genauesten Einzelheiten hinein aufzufassen. Wie er leibt und lebt, wie er denkt und fühlt, in seiner ganzen Eigentümlichkeit offenbart sich der Attiker in seiner Komödie. Da treten uns zuerst die Altathener entgegen, und das sind die Leute nach dem Herzen des Dichters. Diese Männer, die noch nach alter Mode die Cikade am Schopfe tragen, mit ihren derben Mänteln und Röcken, das sind die rechten Kerle. Die haben den Staat grofs gemacht, nicht freilich durch Geschwätz, sondern durch ehrliche, tapfere Thaten. In denen steckt eine unverwüstliche Kraft, die können also gründlich sich rühmen, dafs mehr

Jugend in ihnen ist, als in dem neumodischen, verbuhlten Geschlechte. Freilich, als sie jung waren, die Schlachten gegen die Perser mitschlugen und das Reich, die Tribute für Athen eroberten, dazumal war man von rauher, derber, aber im Grunde unschuldiger Art. Schifferroheit und Soldatenstreiche, das fehlte nicht; auch ein wenig stibitzen und sonst sich gütlich thun, wenn es zu machen war, das war selbstverständlich, aber ebenso Schifferzähigkeit und Soldatenmut, wie sie ihresgleichen kaum finden. Noch jetzt übrigens, wenngleich sie nun alte Leute sind, stellen sie ihren Mann, und sie sind noch für Besseres zu brauchen wie dazu, als Zweigträger bei der Panathenäenprozession mitzuthun. Das sind denn die Beisitzer für Gerichte, wie sich's gehört. Ehrliche Hasser zugleich, die den Lakonern nicht so leicht nachgeben werden. Ein Geschlecht, zornmutig, wo es ein Unrecht zu ahnden gilt, von unverwüstlicher Lustigkeit und Freudigkeit im Genufs dessen, was das Leben bietet. Tanzen und singen, trinken und essen, sie verstehen das. Aber ihre alten Hopser und Sprünge, wie die Phrynichos und Thespis sie ihnen gelehrt haben, die sind's, an denen sie allein rechte Freude haben, wie auch an den Dichtern guter, alter Art, an den Äschylus und Simonides, obzwar die hochweisen Grünschnäbel sie allbereits für abgethan erklären; dazu kommen noch als eine Wehr und Waffe die alterzhausbackenen Sprichwörter. Wie nur irgend ein Grieche besitzt Aristophanes die Fähigkeit Personifikationen zu schaffen, wie den Demos, den Frieden, oder die vom Junker Krieg oder die noch kühneren, welche die 30jährigen Verträge, die von Friedensfreunden sehnlich gewünschten, in Gestalt von schönen Mädchen zur Erscheinung bringen. Ernst und grofs weifs er zu dichten, wenn er wirkungsvolle Gegenbilder zu den satirischen Zerrbildern der Gegenwart hervorrufen will, wenn es ihm darauf ankommt, die gute alte Zeit in ihrer geträumten Herrlichkeit und Glückseligkeit zu preisen. Das alte Reckengeschlecht der Marathonstreiter, der Salamissieger schreitet dann dröhnend über die Bühne. Verlockend, schalkisch und von frischer Lustigkeit, freilich zugleich von verwegenster Sinnlichkeit ist er, wenn er seine Schlaraffenbilder sorgloser Genüsse in Festesfreuden, Reigentänzen und Lustbarkeiten aller Art mit den frischsten und sattsten Farben entfaltet. Zumal der Zustand des süfsen Friedens nach den tausend Belästigungen und Beschwerden des verhafsten Krieges, wo der Landmann seinen Arbeiten und Freuden zurückgegeben ist, wird in lebensvollen Idyllen dargestellt. Besonders zeichnen sie sich durch ein unendlich liebevolles und inniges Naturgefühl aus. Wie der Krieg den Attikern, die durch ihn von ihren Landbesitzungen abgetrennt wurden, eine früher nicht so gekannte Sehnsucht nach dem freien, behaglichen Landleben erweckte, so giebt dem niemand wirksameren Ausdruck als Aristophanes. Wie dieser das Aufsenbild dieses Lebensalters in

all seiner Farbigkeit und Unruhe, in seiner Mannigfaltigkeit und Verkehrtheit wiederspiegelt, so bringt Euripides die ganze Innerlichkeit desselben, die bedeutsame Steigerung des geistigen Gehaltes, aber auch der seelischen Zwiespältigkeit eindrucksvoll zum Bewufstsein. Als Dichter führte Euripides die mythische Tragödie bis an die Grenzen ihrer künstlerischen Lebensfähigkeit. So schöpferisch er war, er gerade war es, der die attische Tragödie reif machte zum Untergang. Man möchte sagen, er bereitete die Säkularisation des mythischen Dramas vor. Der Mythus zwar erwies sich immer noch unentbehrlich, als Griechenland und Athen in die neue Epoche der Aufklärung eingetreten war, aber die tragende Kraft desselben war seitdem stark beeinträchtigt. Die führenden Geister des Lebensalters, das auf das des Euripides folgte, verzweifelten daran, ihr Bestes, ihre Weltanschauung in der Form der mythischen Tragödie aussprechen zu können. Das mythische Drama bestand freilich fort, aber es war nicht im entferntesten mehr das Leben von früher in ihm. Die Hindernisse, die sich dem Euripides bei dem Schaffen innerhalb dieser Form aufgedrängt hatten, blieben eben in der Hauptsache für das ganze Altertum bestehen. Auch die grofsen Geister kamen über einen Standpunkt nicht hinaus, der abwechselte zwischen rationalistischer Kritik und Polemik gegen den Mythos und religiöser Scheu und Ehrfurcht vor demselben. An beiden Welten, der Aufklärung und dem Mythos, haben seither gerade die Geister Anteil, die nach einer gewissen Totalität streben, und dadurch wird die Form des mythischen Dramas für sie zu eng. Erst in der neuen Epoche der germanisch-romanischen Welt fielen allmählich diese Schwierigkeiten weg. Einmal wurden für die christlichen Völker des Abendlandes alle religiösen Rücksichten gegen die antike Sagenwelt aufgehoben, und so schufen sich in der Epoche der Renaissance die künstlerisch hervorbringenden Geister frei und ungehemmt nach den Bedürfnissen ihrer Phantasie die Beziehungen zu derselben. Shakespeare und Racine hatten gegenüber der antiken Mythe volle dichterische Freiheit, und mit aller Unbefangenheit, ohne religiös Anstofs zu nehmen oder anzustofsen, konnten sie mit ihr schalten wie mit jeder andern einheimischen oder orientalischen Sage. Diese naive Ungebundenheit, die lange Jahrhunderte für die germanisch-romanische Welt mafsgebend war, hob sich dann noch zu einer bewufsten Freiheit empor, seit die Sage nicht mehr blofs wirkte, sondern auch innerlich ihre Eigenart aufgefafst wurde. Als die klassische Bildungsepoche Deutschlands, welche, Renaissance und Reformation in sich fortbildend, die Höhe der europäischen Kultur heraufführte, anbrach, da begann man, die Sage als ein Erzeugnis des Volksgeistes auf einer bestimmten Stufe der Entwickelung zu begreifen. Der Sinn, der geschichtlich zu verstehen, zu fühlen, zu ahnen weifs, setzte sich jetzt an Stelle jenes rationalistischen Geistes, den die antike Aufklärung niemals

hatte überwinden können. Ihm war es zu danken, dafs auch die antike Sage nun in ein neues Licht rückte, und dafs Goethe in seiner Iphigenie etwas erreichte, was dem Euripides nicht mehr völlig gelingen konnte. Wie dereinst Sophokles, sprach Goethe in einem mythischen Drama die höchsten Ideale seines Zeitalters aus in einer künstlerisch vollkommenen Art, so dafs Form und Gehalt im Einklang blieben. — Thukydides verfuhr an seinem Teile wie ein Vertreter der modernen Beobachtungswissenschaft in Natur und Geschichte. Aber er war gerade darum ein Vorentdecker, wie solche in allen Zeiten zum Nutzen der künftigen, deren Propheten sie sind, auftauchen. Denn der Wissenschaft des Altertums war es noch nicht gegeben, diesen Bahnen zu folgen. Die Herrin aller Wissenschaft war und blieb die Philosophie in dem Sinne, dafs das Deduktive immer und überall das Induktive überwog. Man gelangte nicht dazu, die unbedingte Freiheit der Beobachtung in Natur und Kultur als Prinzip klar und durchgreifend zu proklamieren. Man hielt die Beobachtung vielmehr im Zustande der Dienstbarkeit für das Interesse der Philosophie. Aristoteles hat allerdings die Wichtigkeit der Untersuchung des Wirklichen so wenig unterschätzt, dafs er sie in einem wahrhaft staunenswerten Umfange betrieb. Dennoch hat er vielleicht am wenigsten dem Gedanken gehuldigt, dafs die einzelnen Zweige der beobachtenden Wissenschaft in sich selbständig durchgebildet werden müfsten, sollten sie fähig werden, einerseits innerhalb ihrer eigenen Grenzen zu erstarken und andererseits eine sichere Stütze zu werden für die höchsten Bestrebungen der Geistesarbeit des Menschen nach einer universalen Natur- und Geschichtswissenschaft, die auf eine Weltanschauung hinarbeitet. Weder die Bedeutung des Experiments für die Wissenschaften von der Natur, noch die des geschichtlichen Prinzipes für diejenigen von der Kultur waren Aristoteles wirklich aufgegangen, und die Wissenschaft des Altertums fand darin überhaupt ihre Grenze gegenüber der Wissenschaft der modernen Welt, wie sie aus der gewaltigen Geistesbewegung des Zeitalters der Aufklärung zur Wirklichkeit emporstieg. Wenn Thukydides darauf verzichtete, sei es philosophisch, sei es religiös, das geschichtliche Schicksal, das er in seinem Werke entrollte, nach seinem Sinne zu deuten, so wollte er umsomehr das wirklich Fafsliche an demselben hervorkehren. Die Zusammenhänge der Begebenheiten und die Gesinnungen, aus denen die Handlungen hervorgehen, zu betrachten, darin liegen für ihn die vornehmsten Gesichtspunkte, um gleichsam die erforschten Thatsachen sprechend zu machen und um zu einer Auffassung derselben fortzuschreiten. Die Aufklärung bot dem Geschichtschreiber hierfür allenthalben entscheidende Anregungen, aber es bedurfte seiner ganzen Freiheit und Reife, die er aus dem Erleben der Geschichte als köstlichste Frucht zu gewinnen wufste, um die rechte Anwendung davon zu machen. Je mehr dem Werke des Thukydides der künstlerische

Charakter zugesprochen werden mufs, um so merkwürdiger ist angesichts eines solchen Vorbildes der Ausspruch des Aristoteles (hierüber Stauffers vortreffliche Auseinandersetzung S. 481 ff.), dafs die Poesie philosophischer und vortrefflicher sei als die Geschichte, weil es dieser an innerer Einheit fehle. Man kann danach deutlich ermessen, dafs Thukydides mit seiner Überzeugung von der Geschichte durchaus vereinzelt dastand. Thukydides hatte zwar erkannt, dafs der Geschichte gegenüber das Dichterische mehr ergötze, aber doch ihren Wert höher angeschlagen als den der Poesie. Aber der umfassendste Philosoph des Griechentums hörte nicht darauf und gab der Dichtung den Vorrang. Er hat auch dafür kein Auge gehabt, dafs jene innere Einheit, die er in der Dichtung allein finden wollte, in dem historischen Kunstwerke des Thukydides vorhanden war. Polybios hat es denn auch schon geradezu ausgesprochen, dafs die grofse erschütternde Bewegung, dafs die Erregung des Mitleides, die man gewöhnlich der Tragödie allein zusprach, durch die das gewöhnliche Mafs überragenden Schickungen der Weltgeschichte hervorgebracht werde, und sehr richtig hat er jede künstliche Annäherung der Geschichte an die Dichtung verdammt. In der neuen germanisch-romanischen Welt sind dann, je mehr sie sich nach und nach ihre reinere und tiefere Auffassung von der Bedeutung des Geschichtlichen für alle Kulturgebiete erarbeitete, desto entschiedener derartige Gedanken zum Durchbruch gelangt. Ranke und Carlyle haben es beide ausgesprochen, dafs die Versenkung in das wirklich Geschehene eine Anziehung ausübe, die über die der Dichtung noch hinausgehe. Dem Thukydides ist die Geschichte, die er schrieb, ganz Erlebnis geworden. Persönlich bis ins Innerste getroffen von dem Gang des Krieges, patriotisch bis zum Äufsersten durch ihn bewegt, ist die seelische Durchdringung desselben in seinem grofsen Zusammenhange für seine Persönlichkeit das eigentlich Bestimmende geworden. — Eine neue, oberste Warte der Bildung, die feststand im Kampfe der Zeit, die durch das Licht, das von ihr ausstrahlte, allen Suchenden und Strebenden im Gemeinwesen, wie früher die Tragödie, die Bahn weisen konnte, das war es, was dem athenischen Volke notthat. Einer Reformation der Geistesbildung bedurfte es, die, kühn und besonnen, Veraltetes und unreife Neuerung gleichmäfsig abstiefs, und die doch ganz und gar auf dem Boden der neuen Zeit stand. An alle Kreise des Volkes wandte sich Sokrates und forderte zur Selbstprüfung auf. Das Individuum, einmal herausgetreten aus dem Umkreis einer streng durch Sitte und Herkommen umschriebenen Bildungswelt, einmal zu selbständiger Geistesarbeit erwacht, sollte jetzt aus seinem eigenen Innern das Eigentliche seines Berufes in der Welt unter den Menschen und im Staate erfassen und, sein Bestes aufs beste durchbildend, dem Gemeinwesen zu Diensten sein. Es war dies ein Bildungsideal, das hinsichtlich des Zieles mit dem überein-

stimmte, welches Perikles zu seinen Lebzeiten vertreten hatte, aber Sokrates begründete es aus der geistigen Krisis seines Lebensalters heraus; und während jener seine Staatsleitung so einzurichten strebte, dafs sie zugleich Seelenleitung war, suchte hingegen Sokrates seine Seelenleitung so zu halten, dafs sie zugleich der Staatsleitung zu gute kommen konnte. Sokrates möchte durch seine Methode das moralische Sittengesetz im Menschen, das Immanuel Kant mit dem gestirnten Himmel immer aufs neue als ein erhabenes Wunder mit ehrfürchtiger Scheu anstaunte, bis zur vollendeten Klarheit als Besitz des Menschen durchbilden. Dafs der Staat der Athener den Reformator von sich zurückstiefs und seinen einsichtigsten, nützlichsten und treusten Bürger als Jugendverderber und religiösen Revolutionär verurteilte, war eine tragische Entscheidung, verhängnisvoll in den Folgen wie die frühere, durch welche der Staat, die Grundsätze der Politik des Perikles bei Seite setzend, sich einer wilden und abenteuerlichen Eroberungspolitik ergab. Folgte aus dieser Entscheidung der politische Fall der ersten Grofsmacht Griechenlands, so folgte aus jener der Fall des athenischen Gemeinwesens als der führenden Kulturmacht Griechenlands.

Die ausgehobenen Proben mögen genügen, um die Betrachtungsweise Stauffers zu charakterisieren. Wenn seine Darlegungen wiederholt einen panegyristischen Zug an sich tragen, so liegt das nicht an wohlfeiler Lobhudelei, sondern an dem herrlichen Stoff, den Stauffer nach allen Seiten menschlicher Erkenntnis hin gewissenhaft und gründlich erforscht hat. In Fufsnoten und einem Anhang hat er mit der vorhandenen Litteratur sich auseinandergesetzt und damit zugleich einen Apparat vorgelegt, der vielen sehr willkommen sein wird. Dem Verfasser kam es dabei wesentlich zu statten, dafs er in seiner Stellung als Lehrer der allgemeinen Geschichte an der K. Bayrischen Kriegsakademie die reichen und vielseitigen Sammlungen und Bücherschätze Münchens beständig benutzen konnte. Alle die, welche von einer gröfseren Bibliothek entfernt arbeiten müssen, seien auf diesen Teil in Stauffers Buche ausdrücklich hingewiesen. Hier sei nur hervorgehoben, wie sich Stauffer mit den weitgehenden Schwankungen abfindet, die in der Litteratur der letzten Jahrzehnte über Perikles hervortreten. In einer etwas älteren Gruppe von Werken, wie in denen von Curtius, Oncken und A. Schmidt begegnet man (Stauffer S. 571) noch vielfach einer Überschätzung oder doch einer allzu günstigen Beurteilung. In einer jüngeren Gruppe hingegen, die der Gegenwart am nächsten steht, wie in den Arbeiten von Wilamowitz, Nissen und Beloch, bemerkt man eine Neigung, den Staatsmann entschieden ungünstig aufzufassen oder aber zu unterschätzen. Doch giebt es freilich auch unter den Gelehrten, die in der letzten Zeit sich mit diesem Gegenstande befafst haben, solche, die hierin eine andere Stellung einnehmen. Hier ist vor

allem Holm (Griechische Geschichte Bd. 2, 1889) zu nennen, der unter den Neuesten Perikles vielleicht am meisten gerecht geworden ist; aber auch einzelne Aufserungen von Pöhlmann (in seinem Abrifs der politischen Geschichte Griechenlands in Iwan von Müllers Handbuch) und von Egelhaaf (in der Zeitschrift für Geschichtswissenschaft von Quidde) kommen hier in Betracht. Hinsichtlich der zweifellos sehr gehaltvollen Darstellung Dunckers (Bd. 9 der Geschichte des Altertums 1886) findet Stauffer, dafs sie die Schwäche der inneren Politik gut hervorhebt, während sie ihm die äufsere Politik und die Kriegsführung nicht ins rechte Licht zu setzen scheint. Offenbar hat gerade dieses Werk grofsen Eindruck gemacht. Auch im Ausland hat es gewirkt, wie man aus dem „Perikles" von Abbott (in der Sammlung heroes of the nations 1891) ersehen kann: die Zeit wird darüber entscheiden, ob die Überzeugungen, die den Auffassungen von Nissen, Wilamowitz und Beloch über Perikles zu Grunde liegen, mehr dem Richtigen sich annähern oder aber die, aus welcher heraus Stauffer das Bild von dem Staatsmann entworfen hat. Was die Feldherrntüchtigkeit des Perikles betrifft, so meint Stauffer, Perikles habe dafür gehalten, eine gleichmäfsige Entfaltung der Land- und Seemacht habe zu einer Überspannung der Kräfte Athens führen müssen; er habe gefürchtet, dafs darüber die eine wie die andere ernstliche Gefährdung erfahren werde. Die Modernen tadeln gewöhnlich Perikles wegen der Vernachlässigung der Landmacht. Duncker 9, 504 sieht darin „die Frucht einer doktrinären Auffassung des Perikles". Auch Wilamowitz urteilt ähnlich in der höchst anziehenden und lesenswerten Festrede: Von des attischen Reiches Herrlichkeit, Philologische Untersuchungen I, 23. 1880. Stauffer erklärt S. 124, ein grofser, genialer Feldherr sei Perikles nicht gewesen, aber ein guter, tüchtiger und zielbewufster. Verf. schliefst sich also nicht der ungünstigen Auffassung von Perikles als Feldherr an, die Pflugk-Hartung (Perikles als Feldherr 1884) vertritt. Beloch freilich urteilt ähnlich wie Pflugk-Hartung (I 520), desgleichen Duncker. Sehr zu Dank hat den Verf. die geistvolle Studie Delbrücks verpflichtet, die des Perikles Strategie verteidigt (Preufsische Jahrbücher 64. Bd. 1889); ebenfalls günstig urteilt Egelhaaf, Analekten zur Geschichte 1866 S. 1 ff. — Die Möglichkeit zuverlässiger Kunde von den Perserkriegen erlosch erst mit dem Aussterben der Generation der Augenzeugen. Herodot war also in der Lage, uns eine ziemlich zuverlässige Kunde von den Perserkriegen zu überliefern. Das hat er aber keineswegs geleistet. Eine eigentliche Kritik übte er an den Nachrichten nicht. Widersprechen sich zwei Mitteilungen, die ihm geworden sind, so stellt er sie nebeneinander, ohne sich zu entscheiden. Nur bei ganz unglaubwürdigen Dingen läfst er seine Bedenken laut werden, hält sich aber nicht für berechtigt, sie einfach fortzulassen. 'Ich bin verpflichtet, das Erzählte wiederzuerzählen; allen aber alles zu

glauben, bin ich durchaus nicht verpflichtet', sagt er selbst einmal. Übertragen wir ein solches Verhältnis auf unsere Tage, so würde ein Bericht solchen Ursprungs nur auf eine sehr geringe Glaubwürdigkeit Anspruch machen dürfen. Ein Geschichtschreiber, der die Ereignisse der Freiheitskriege, ohne dafs zwischendurch etwas darüber gedruckt worden wäre, in den fünfziger Jahren aus der Erzählung der überlebenden Staatsmänner und Soldaten hätte rekonstruieren wollen, würde gewifs in zahllosen Punkten das Richtige verfehlt haben. Der strategisch gesprochen eigentliche Überwinder Napoleons, Gneisenau, würde vermutlich kaum erwähnt worden sein, hingegen Bernadotte möglicherweise eine der ersten Stellen unter der Heldenschar erhalten haben. Die Stellung, welche die neueren Historiker zu der griechischen Tradition von den Perserkriegen genommen haben, läfst sich in zwei Richtungen zerlegen. Niebuhr hat Herodot in allen seinen Einzelheiten den Glauben versagt und sieht in seiner Erzählung vorwiegende Poesie und Fabel, die uns nur ganz allgemein den wirklichen Gang der Dinge erkennen lassen. Ebenso nennt Ranke in der Weltgeschichte Herodots Werk ein Epos, nimmt aber trotzdem hier und da mehr Einzelheiten aus der Erzählung auf, als man hiernach erwarten sollte. Auf der anderen Seite haben die hervorragendsten Spezial-Historiker des griechischen Altertums, namentlich Duncker, Curtius und Grote, Herodots Erzählung im wesentlichen recipiert und nur hier und da in Einzelheiten nach innerer Wahrscheinlichkeit oder anderweiter Überlieferung korrigiert. Die Entscheidung in diesem Streit ist durch ein Werk gegeben, zu dem Stauffer leider gar nicht Stellung genommen hat, das zwar gar manche Illusion philologischer Kreise zu zerstören geeignet ist, aber — amicus Plato, amicus Aristoteles, sed magis amica veritas — eine grundlegende Bedeutung für die Kritik der Überlieferung der Perserkriege besitzt, das Buch von Delbrück, Die Perserkriege und die Burgunderkriege, Berlin 1887. Unsere Kenntnis der Perserkriege entstammt so gut wie ausschliefslich der griechischen mündlichen Tradition in der nächsten Generation. Auch über die Burgunderkriege, welche ähnlich, wenn auch in viel minderem Mafse, das Schweizer Volk erregten, wie die Perserkriege das griechische, ist uns eine solche Tradition erhalten. Während wir aber bezüglich der Perserkriege ausschliefslich auf diese Tradition angewiesen sind, sind wir bezüglich der Burgunderkriege in der Lage, dieselbe an einer Reihe von gleichzeitigen Berichten aus beiden Lagern, darunter einige sehr zuverlässige, zu prüfen. So erweitert sich für Delbrück die Untersuchung zu einer Studie aus dem Gebiet der Volkspsychologie. Er erläutert an der kontrollierbaren Geschichte der schweizerischen Tradition die Natur und die Eigenschaften solcher mündlichen Traditionen überhaupt und wendet dann die so gewonnene Erkenntnis auf die Beurteilung der griechischen Tradition in ihrer Eigenschaft als historisches Zeug-

nis an. Das Resultat dieser Untersuchung aber ist, dafs über Herodots Glaubwürdigkeit nur die Niebuhrsche Auffassung das Richtige trifft. Es ist ein Satz von schwerwiegendster Bedeutung, mit dem Delbrück S. 259 seinen 'quellenkritischen Abschlufs' beendet: Wer die Angaben Herodots von den acht Stadien Laufschritt und dem Heer von 4 200 000 Mann und die unausgesetzten Widersprüche in der Schilderung der Schlacht von Platää, und wer weiter jene Beispiele aus der Volkstradition über die Burgunderkriege einmal recht gewürdigt hat und dennoch bei der Methode verharrt, alles, was nicht geradezu unwahrscheinlich genannt werden kann, in den griechischen Erzählungen als beglaubigt anzunehmen, der arbeitet nach der Methode des Rationalismus und nicht der wissenschaftlichen Kritik.

Athen war ohne Zweifel, wie es Stauffer in seiner lichtvollen Einleitung ausführt, das vielseitigste und lebensvollste griechische Gemeinwesen. Es war das Auge von Hellas und selbst nach seinem politischen Untergang der Lehrer seiner Herren und der Nachwelt bis auf unsere Tage. Auch dem Verfasser der „Zwölf Gestalten der Glanzzeit Athens" hat es diese einzige Stadt angethan. Sein warmherziges, für alles Grofse begeistertes und begeisterndes Buch, dem die weiteste Verbreitung zu wünschen ist, erweist sich als ein neues, beredtes Zeugnis dafür, dafs, trotz gar mancher Angriffe auf die humanistischen Studien in der Gegenwart, des Bakis schöner Spruch, den Stauffer zum Motto seines Werkes gewählt hat, auch für unsere Zeit seine Kraft und Geltung behält: *εὔδαιμον πτολίεθρον Ἀθηναίης ἀγελείης πολλὰ ἰδὸν καὶ πολλὰ παθὸν καὶ πολλὰ μογῆσαν, ἀετὸς ἐν νεφέλῃσι γενήσεαι ἤματα πάντα.*

Marburg. Eduard Heydenreich.

Spamers Illustrierte Weltgeschichte, mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte unter Mitwirkung von G. Diestel, F. Rösiger, O. E. Schmidt und K. Stormhoefel neubearbeitet und bis zur Gegenwart fortgeführt von Otto Kaemmel. Dritte völlig neugestaltete Auflage. Leipzig 1896, Otto Spamer. Zweiter Band: Geschichte des Altertums von Alexander d. Gr. bis zum Beginn der Völkerwanderung, von F. Rösiger und O. E. Schmidt, mit 418 Textabbildungen und 14 Beilagen und Karten. XIII und 862 S. Dritter Band: Geschichte des Mittelalters von der Völkerwanderung bis zu den Kreuzzügen, von O. Kaemmel, mit 300 Textabbildungen und 8 Beilagen und Karten. XIII und 726 S. Jeder Band 8,50 M.

Der zweite Band des inhaltreichen und schön ausgestatteten Werkes (vgl. die Anzeigen der früher erschienenen Teile Bd. 49 S. 47 und Bd. 50 S. 161 dieser Zeitschrift) bringt zunächst den Abschlufs der politischen Geschichte Griechenlands, die Zeit nach der Schlacht bei Chäronea, indem Alexander d. Gr. ausführlicher, die Diadochenzeit und die hellenistische Staatenwelt in kürzerer Übersicht behandelt sind. Dann folgt, wie im ersten Bande bei

den Ägyptern, Assyrern, Phöniziern, Persern, die Kulturentwickelung der Griechen in gesonderter, eingehender Darstellung (S. 53—274). Dieser Abschnitt, verfafst von F. Rösiger, ist durch wohlerwogenen Inhalt und klare, edle Sprache wohlgeeignet, auch dem weiteren Kreise der nicht griechisch Gebildeten die grofse und dauernde Bedeutung der griechischen Kultur klar zu machen. Von dem grofsen Namen Homer ausgehend bezeichnet die Einleitung den Fortschritt der Griechen gegenüber den orientalischen Völkern in folgendem Satze: „Während in Handwerk und Kunst, ja in den Bildern religiöser Verehrung der Grieche noch abhängig war von dem, was die grofsen Völker des Orients geschaffen hatten, und es noch langer Zeit bedurfte, bis er das fremde Gut sich innerlich angeeignet und nach dem Zuge des eignen Wesens umgebildet hatte, war auf dem Gebiete der Dichtkunst der hellenische Geist schon völlig erstarkt, umspannte mit eigner Kraft die Welt und gestaltete nach dem Gesetze, das er in der eigenen Brust fand, die Bilder der Natur und der Menschheit; in der Auffassung des Göttlichen und des Sittlichen folgte er nur dem eignen Fühlen und Denken". Eine lange Übung des Heldengesanges war vorhergegangen, ehe in Jonien „der Dichter von hervorragender Kraft auftrat, dessen Name sich erhalten hat, ohne dafs nähere Umstände über sein Leben bekannt geblieben wären". An Homer schliefsen sich die Homeriden an; Ilias und Odyssee sind nach der Ansicht des Verf. nicht von demselben Dichter ,sondern gehören verschiedenen Zeiten an, waren aber hervorragend und im ganzen abgeschlossen, als andre ergänzende Epen sich an sie anknüpften. Die Inhaltsangaben beider Gedichte lassen sowohl ihren kunstvollen Bau erkennen, wie die lebensvolle Schilderung der Kultur des Heldenzeitalters. Es folgt die reiche Entwickelung der griechischen Lyrik bis auf Pindar, dann die Entwickelung der bildenden Künste bis zu den Perserkriegen, durch Abbildungen trefflich unterstützt; z. B. wird auf S. 91 der Unterschied des archaischen Stils und der späteren archaistischen Nachbildung an zwei Zeusköpfen klar veranschaulicht. In der Blütezeit Griechenlands steht das Drama voran; nach einer Belehrung über das griechische Theater wird der Kunstcharakter der drei grofsen Tragiker anschaulich unterschieden; Inhaltsangaben der erhaltenen Werke des Aischylos und Sophokles sind eingefügt. Bei den Geschichtschreibern ist die epische Darstellungsweise Herodots von der dramatischen Kraft des Thukydides treffend unterschieden; bei den Philosophen folgen auf die das Staatsleben mit umfassenden Systeme von Platon und Aristoteles die dem Privatleben und zugleich dem Weltbürgertum zugewandten Stoiker und Epikureer; es zeigt sich die beginnende Verflachung des griechischen Geistes, aber auch die weite Ausbreitung; was nun gewonnen ist, geht der Menschheit nicht wieder verloren. Hand in Hand mit dieser

reich entwickelten Litteratur geht das mannigfaltige Schaffen der bildenden Künste, in seinen Hauptstätten Olympia und Athen eng verknüpft mit dem nationalen Leben, aber bald überall verbreitet und in den Königssitzen Alexandria und Pergamon noch besonders zu grofsartigem Schmuck verwandt. Hier ist die Anordnung nicht ganz zutreffend, da das Mausoleum und die korinthische Säulenordnung vor dem Tempel von Olympia besprochen werden. Die S. 185 angewandte Bezeichnung „jüngere Blütezeit" für die Zeit nach dem peloponnesischen Kriege hat ebensowohl für die Baukunst wie für die Plastik ihre Bedeutung; erst nach 400 v. Chr. beginnt die mehr auf das Zierliche gerichtete Technik, von welcher die auf S. 197 abgebildete Terrakottagruppe aus Korinth ein besonders hübsches Beispiel aus dem Gebiete der Kleinkunst giebt. Ansprechend ist auch der Schlufs dieses Abschnitts (S. 273): „Die weitere Entwickelung der griechischen Kultur führt nach Rom. Ihre Gedanken und Formen übernehmen dort die Herrschaft: wenn hellenisches Wesen auch ermattet und aufhört, es geht nie unter. Immer wieder hat es in der Geschichte seine belebende Macht unter empfänglichen Menschen und Zeiten geübt. Die Sonne Homers versinkt wohl unter dem Horizont, wenn tiefe Schatten über der Menschheit lagern, aber immer erhebt sie sich wieder und bringt einen neuen Tag emporstrebender Bildung".

Den gröfsten Teil des Bandes nimmt dann die Geschichte Roms ein, von O. E. Schmidt sorgfältig und anziehend behandelt. Hier ist die Kulturentwickelung den einzelnen Perioden der politischen Geschichte angeschlossen, und wohl mit Recht, weil die römische Kultur geringere Selbständigkeit zeigt. Der Umwandlung italischer Stadt- und Stammverfassungen in ein gleichmäfsig eingerichtetes Mittelmeerreich entspricht das Fortschreiten von einfachen Kulturzuständen zu einer hohen Stufe allgemeiner Bildung; diese ist im wesentlichen griechisch, doch ist bemerkenswert, wie bei der innerlicher werdenden Aneignung des Griechischen der römische Geist sich auch seiner Eigentümlichkeit bewufst wird. Der hauptsächlichste Vertreter der Übergangszeit ist Cato; sein Lebensbild zeichnet der Verf., abweichend von Mommsen, mit warmer Teilnahme, die so weit geht, dafs er die Überlieferung, Cato habe die Zerstörung Karthagos immer wieder gefordert, als nicht hinreichend begründet zurückweist (S. 529). Ebenso nimmt er sich Ciceros an als des reinsten und bedeutendsten Vertreters der concordia ordinum, des verfassungsmäfsigen Staatslebens (S. 630, 643, 664, 679); ungünstiger urteilt er über Cäsar S. 666: „Eine solche sittliche Wiedergeburt der Nation (wie Mommsen das von Cäsar angestrebte Ziel bezeichnet) erfordert einen Mann von tieferer Sittlichkeit, als sie Cäsar besafs, und kann nur mit sittlich guten Mitteln betrieben werden; Cäsar aber wandte, um Volk und Adel von

der Notwendigkeit des Absolutismus zu überzeugen, geradezu frivole Mittel an". Augustus, gestützt auf Ereignisse, welche die Notwendigkeit der Monarchie deutlich erwiesen, hat „nicht nur ein grofses Regenerationswerk geleistet, sondern auch durch seine eigentümliche Staatsverfassung den Fortbestand eines achtungswerten bürgerlichen Lebens in Italien für lange Zeit gesichert und mit geschickter Hand die Keime neuen Lebens in alten Kulturgebieten wie im Barbarenlande ausgestreut" (S. 717). Die Abbildungen zur römischen Geschichte geben in derselben Mannigfaltigkeit, wie die zur griechischen, bedeutungsvolle Ruinen, ansehnliche Rekonstruktionen, lebensvolle Porträtbüsten und Reliefs, Münzen und Inschriften; entbehrlich wären einige moderne Städteansichten, S. 422 f. Reggio und Messina, S. 610 Pozzuoli, S. 654 f. Rimini und Ankona; dagegen erinnern S. 365 Tivoli mit den Wasserfällen des Anio, S. 427 Palermo mit dem Monte Pellegrino, S. 448 Sagunt an die antiken Örtlichkeiten. Die Topographie der Stadt Rom ist nicht ganz zu ihrem Recht gekommen.

Im dritten Bande erscheinen neben den Germanen und den aus ihren Wanderungen entstandenen europäischen Staaten auch das byzantinische Reich und die Welt des Islam in ausführlicher Darstellung. Die Erklärung dafür, dafs das byzantinische Reich unter schwierigen Verhältnissen sich doch recht lange behauptet hat, wird S. 115 darin gefunden, dafs es die Einrichtungen antiker Kultur bewahrte und in der Berührung mit den Völkern des Ostens umbildete, dafs die Verwaltung zwar despotisch, aber geordnet war, unterstützt durch die straffe Organisation der griechischen Kirche, endlich in der Handelsblüte und Uneinnehmbarkeit der Hauptstadt Konstantinopel, „an deren Mauern mehr als einmal das Schicksal des Reiches hing, und deren Besitz auch jeden Kampf um den Thron entschied". In der Zeit des 11. und 12. Jahrhunderts wird S. 674 f. die aufserordentliche Assimilationskraft des Reiches hervorgehoben; es gewann durch Aufnahme von thatkräftigen Fremden fortwährend frische Kräfte. Die Byzantiner dieser Zeit sind in mancher Beziehung den Italienern der Renaissancezeit ähnlich, „denn auch hier drängte ein beständig von Gefahren umgebenes Dasein zu nüchternster Berechnung, treuloser List und blutiger Gewalt, und mit kirchlicher Devotion verbindet sich die feinste Bildung". Wie anders erscheint gegenüber diesem kunstvoll geordneten, aber doch innerlich kranken Beamtenstaat das deutsche Reich unter Otto I. mit seinem allerdings unvollkommenen, aber auf persönliche Tüchtigkeit gegründeten Lehnswesen! „Ein Bild von eigentümlicher Einfachheit und Gröfse ist es, das dieser deutsche Königshof darbietet, und es weht darüber etwas wie die Frische des Bergwaldes" (S. 449). Weiterhin folgen die Anfänge der Staatenbildung in Polen, Ungarn, Rufsland, Frankreich, England, den

nordischen Ländern, verschieden nach der Natur der Länder und Völker, überall aber unter bedeutsamem Einflufs des Christentums. Dem gegenüber die Araber, „die hochbegabten Erben wie des klassischen Altertums und der Byzantiner, so der persischen und indischen Bildung“ (S. 270); glänzend entwickelt sich ihre Staatenwelt, doch fehlt die Dauer wegen „geringer politischer Befähigung“ (S. 701). Es müfste dazu auch die sittliche Entartung erwähnt werden, zu welcher die Religion des Islam die Wege weist; die Vorzüge dieser Religion sind S. 240 zu einseitig hervorgehoben. Unter den Abbildungen dieses Bandes sind von besonderem Interesse der Goldfund von Pietroassa in Rumänien, genannt Schatz des Athanarich (S. 60), die glaubwürdigen Porträts Karls d. Gr. (S. 333—347), charakteristische Zeichnungen aus byzantinischen, italienischen, deutschen Handschriften, die jetzt in Wien aufbewahrte deutsche Kaiserkrone (S. 475).

Im ganzen ist der Standpunkt des Werkes ein bei weitem höherer, als es früher bei Bearbeitungen der Weltgeschichte für weitere Kreise üblich war. Nur die grofse von Oncken herausgegebene „Allgemeine Geschichte in Einzeldarstellungen“ steht höher, ist aber auch so umfassend, dafs die Übersicht des Ganzen schwierig ist, ebenso auch die Anschaffung des Werkes. Rankes Weltgeschichte, mehr für die Wissenden bestimmt als für weitere Kreise, hat ihre besonderen Vorzüge in der ideenreichen Betrachtung, läfst aber die Erzählung zurücktreten. Unser neunbändiges Werk ist mit Erfolg bemüht, beiden Richtungen gerecht zu werden; als Beispiele anschaulicher Erzählung seien hervorgehoben Bd. 2 S. 344 der Tod der Verginia, S. 455 Hannibals Alpenübergang, S. 532 die Eroberung Karthagos, Bd. 3 S. 166 der Untergang der Ostgoten, S. 444 Ottos I. Sieg über die Ungarn, S. 580 die Schlacht bei Hastings.

Lübeck. Max Hoffmann.

---

1) Herr's Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung. Herausgegeben von Leopold Weingartner. Wien, Manz'sche K. u. K. Hof-, Verlags- und Universitäts-Buchhandlung.

I. Grundzüge für den ersten Unterricht in der Erdbeschreibung. Mit 5 Holzschnitten. 1895. III u. 55 S. 8. Gebunden 50 Kr.

II. Länder- und Völkerkunde. Mit 28 Holzschnitten. 1896. V u. 194 S. 8. 1,40 Fl.

Das Merkmal beider Bücher ist, dafs sie einfach und klar geschrieben sind und sich auf das Nächstliegende beschränken. Wie weit die Einschränkung geht, ist daraus zu ersehen, dafs im II. Teil im politischen Abschnitte Schleswig-Holstein und Hannover jedes 16 Zeilen ziemlich räumigen Druckes bekommen, Afrika im ganzen nach Abzug der Bilder 13 Seiten. Die astronomische Erdkunde beschäftigt sich im wesentlichen mit den Sonnenbahnen und ist für diesen Zweck mit 4 gutentworfenen Figuren ausge-

stattet. Die Auswahl und Behandlung der Länderkunde trifft im ganzen das Richtige, und dem Ref. sind beim Durchblättern beider Teile nicht eben viele anfechtbare Stellen aufgefallen. Für Teil I sei bemerkt, dafs die vulkanischen Erscheinungen keineswegs gestatten auf einen feurig-flüssigen Kern der Erde zu schliefsen (S. 13). Der Indus mündet nicht in den Meerbusen von Oman, und der Jordan entspringt nicht am Libanon (beides S. 43). Senegal, Gambia und Nigir kann man unmöglich am „Kong" entspringen lassen (S. 47 u. Teil II, S. 48). — Zürich (II, S. 115) kann schwerlich als Ausgangspunkt der St. Gotthardstrafse gelten; die Westhälfte der norddeutschen Tiefebene ist durchaus nicht „vollständig flach" (S. 126). Dafs Ostende der „einzige Seehafen von einiger Bedeutung" in Belgien sein soll (S. 131), ist unrichtig gefafst, und eine durchaus nicht zutreffende Vorstellung mufs die Bemerkung auf S. 156 erwecken, dafs „die gewaltigen Eismassen, womit ganz Skandinavien während der Eiszeit bedeckt war, die Unebenheiten gröfstenteils abgehobelt haben, so dafs das Gebirge nur aus breiten, durch einzelne Furchen voneinander getrennten Hochflächen zu bestehen scheint". Das nach einem bekannten Vorbilde hergestellte Bild des Australnegers auf S. 191 ist so gruselig behandelt, dafs es einen Stich ins Komische bekommt.

2) Wilhelm Richter, Die deutschen Kolonieen. Kurz dargestellt. Mit einer Karte. 2. Auflage. Paderborn, 1895. Junfermannsche Buchhandlung. 48 S. 8. kart. 1 M.

Der Umfang des Textes ist in der 2. Auflage derselbe geblieben wie in der ersten, denn es sind zwar die Samoa- und Tonga-Inseln weggelassen, aber der dadurch gewonnene Raum ist den eigentlichen Schutzgebieten zu gute gekommen. Diese sind dann einer gründlichen und dem Büchlein durchaus zum Vorteile gereichenden Umarbeitung unterzogen, an der namentlich die nützlichen erläuternden Fufsnoten alle Anerkennung verdienen. Die zum Vergleiche herangezogenen Zahlen für Gebietsgröfse und Volkszahl der fremden Kolonieen (S. 6) weichen zum Teil erheblich von den Angaben der verläfslichsten Quellen ab. Barombi am Elefantensee (S. 31) ist schon seit langem keine deutsche Station mehr. Für das neutrale Viereck nordwestlich vom Togo-Gebiete war nicht mehr Salaga als Hauptplatz anzuführen, da es 1894 in Trümmern lag, sondern das aufblühende Yendi. Die Mündung des Pangani ist keineswegs gesperrt, wie es nach S. 18 scheinen müfste, sondern sie gestattet Seeschiffen bis 3 m Tiefgang das Einlaufen in den gleichnamigen Hafenplatz. — An die Stelle der beiden eingehenden Kartenblätter aus der Brockhausschen Anstalt, die der 1. Auflage beigegeben waren, ist diesmal ein neues getreten, in dem nur die wichtigsten Angaben verzeichnet stehen. In etlichen Punkten weicht es von dem von der deutschen Kolonialgesellschaft herausgegebenen „Kolonialatlas"

ab, so am Rio del Rey; es fehlt an der Ostgrenze Kameruns die Einbuchtung für Kunde, sodann das Ortszeichen für den Hauptort Kamerun.

Hannover. E. Oehlmann.

Hickmanns geographisch-statistischer Taschen-Atlas des Deutschen Reichs. 1. Teil. Leipzig u. Wien, Freytag u. Berndt. 31 S. m. 24 farbigen Karten und Tafeln, geb. 2 M.

In der gleichen Weise wie in seinem (bereits in dieser Zeitschr. besprochenen) „Taschenatlas der ganzen Erde" hat hier der Verf. die verschiedensten das Deutsche Reich betreffenden Gröfsen- und Zahlenwerte in farbigen Flächen- (Würfel- und Zylinder-) Figuren veranschaulicht: Arealgröfsen und Einwohnerzahlen der Staaten, Flufs- und Seeengröfsen, Stadtgröfsen, Aufteilung des ganzen Reichs wie seiner Teilstaaten nach der Bodennutzung, Staatsausgaben und -Einnahmen, numerische Verhältnisse der Konfessionen, Heeresstärke und Anteil der einzelnen Waffengattungen am Gesamtheer des Reichs, landwirtschaftliche und technische Produktion u. ä. Dazu treten Höhenprofile der deutschen Gebirge und Kärtchen über den geologischen Bau, die Höhenschichten, die politische Gliederung nebst Topographie Deutschlands, sogar noch ein paar Kärtchen zu dessen Territorialentwickelung (das eine stellt Deutschland zur Zeit Karls d. Gr. dar, das andre Deutschland nach dem 30jähr. Krieg).

Bei der Kleinheit des Formats sind natürlich die Karten nur zu allgemeiner Überschau zu benutzen. Von den graphischen Darbietungen aus der Statistik kann indessen der Lehrer vielleicht dies und jenes für den Unterricht verwerten. Betreffs der leicht mifsverständlichen Angabe „Deutsches Reich 540 483 qkm (mit Ausschlufs der Meeresanteile)" sei bemerkt, das die Gröfse des Deutschen Reichs beträgt:

ohne die stehenden Grenzgewässer 540 418,8 qkm
mit denselben (jedoch ohne Bodenseeanteil) 544 571 qkm.

Dabei sind aber keine „Meeresanteile" gemeint, sondern die Haffe, also Süfswasserflächen.

Giebichenstein bei Halle a. S. A. Kirchhoff.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreiches Preufsen seit dem Jahre 1879.

Band XLVII. 12. Direktoren-Versammlung der Provinz Pommern.

I. Welche Bestimmungen sind in eine für die ganze Provinz gemeinsame Schulordnung aufzunehmen?

Angenommene Thesen:

1. Die Aufstellung einer für die ganze Provinz gemeinsamen Schulordnung durch das Königliche Provinzial-Schulkollegium ist wünschenswert.

2. Die gemeinsame Schulordnung mufs alle nicht selbstverständlichen Weisungen und Bestimmungen enthalten, deren Kenntnis und Beobachtung allgemein für die Eltern erforderlich ist.

3. Entwurf einer für die ganze Provinz gemeinsamen Schulordnung. (Folgt im Wortlaut.)

II. Wie ist die Behandlung der lateinischen Schriftsteller einzurichten zur Erreichung der in den Lehrplänen und Lehraufgaben vom 6. Januar 1892 gesteckten Ziele?

1. a) Der Umfang der lateinischen Klassenlektüre auf Gymnasien ist nicht über die in den Lehrplänen bezeichneten Schriftsteller hinaus zu erweitern.

b) In UII ist statt Vergil Ovid zu lesen.

c) In OII der Realgymnasien ist Cäsar durch Livius oder Sallust zu ersetzen.

d) Tacitus ist für die I der Realgymnasien abzulehnen; auch Horaz eignet sich nicht.

2. Über die Schriftwerke, die in den einzelnen Klassen gelesen werden sollen.

3. 4. Über die Vorbereitung auf die Lektüre (häusliche Vor- und Nacharbeit der Schüler).

5. Betrieb und Ziel der Lektüre (Behandlung der Schriftsteller in der Klasse).

6. Gebrauch von Anschauungsmitteln.

7. Über die kleinen Ausarbeitungen.

8. Über die Privatlektüre.

III. Die Einrichtung des Geschichtsunterrichtes in Untersekunda und Oberprima der höheren Lehranstalten mit besonderer Berücksichtigung der in den neuen Lehrplänen vorgeschriebenen Belehrungen über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung bis 1888.

Angenommene Thesen:

1. Die Aufgabe des geschichtlichen Unterrichtes ist, durch Erzielung eines genügend sicheren und umfassenden historischen Wissens in der Jugend historischen Sinn zu wecken, d. h. diejenige Betrachtungsweise zu erstreben, die in den menschlichen Gemeinschaftsverhältnissen das Ergebnis einer langen Entwickelung und darum jeden Versuch eines plötzlichen und radikalen Umsturzes derselben als verhängnisvoll und verderblich, ihre Weiterentwickelung aber als natürlich und notwendig erkennt.

2. Der Geschichtsunterricht ist besonders geeignet, Begeisterung zu wecken und auf den Willen kräftigend einzuwirken, sowie die Liebe zu Volk und Vaterland zu steigern und die treue Hingabe an unser Herrscherhaus zu festigen.

3. Die durch die neuen Lehrpläne geforderten Belehrungen über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung sind als geeignet anzuerkennen, das Verständnis der politischen Geschichte, die das eigentliche Rückgrat des Geschichtsunterrichtes bleibt, zu vertiefen und so die Erreichung der Aufgabe des geschichtlichen Unterrichtes in höherem Grade zu sichern.

4. Diese Belehrungen sind zusammenfassend da zu geben, wo die Entwickelung der betreffenden Verhältnisse von anschaulicher Bedeutung wird. Verfassung und Verwaltung sind eingehender, als bisher üblich, zu behandeln.

5. In Bezug auf diese Belehrungen hat der Geschichtsunterricht in den übrigen Klassen eine vorbereitende Aufgabe, hat jedoch von keinem anderen Unterrichtsgegenstande eine direkte Erleichterung der ihm zugewiesenen Aufgabe zu fordern, wohl aber vielfache indirekte Förderung zu erwarten.

6. Die Forderung, den Stoff dieser Belehrungen im einzelnen durch besondere Vorschriften abzugrenzen und für den ganzen Staat oder auch nur für eine Provinz völlig gleich zu gestalten, ist abzulehnen.

7. Die sozialdemokratische Bewegung der Gegenwart kann im Unterricht nur als geschichtliche Thatsache in Betracht kommen; in eine Erörterung der sozialistischen Theorieen hat die Schule nicht einzutreten.

8. Der Unterrichtsstoff ist auf allen Stufen dem Verständnis der Schüler entsprechend auszuwählen, angemessen zu gliedern und möglichst einheitlich zu gestalten. Das Persönliche und Konkret-Anschauliche mufs überall in den Vordergrund treten, das Vergangene mit dem Gegenwärtigen in möglichst reiche und lebendige Verbindung gesetzt werden.

9. Die Erzählung, die Schilderungen und Belehrungen des Lehrers sollen seine Persönlichkeit frei und voll zur Geltung bringen und von Heften und Büchern unabhängig sein. Sie haben sich stets der Gegenwirkung der Schüler versichert zu halten und ihre Mitarbeit heranzuziehen. — Der Lernstoff mufs in den Lehrbüchern auch für die neugeforderten Belehrungen vollständig gegeben, Entbehrliches noch entschiedener als früher ausgeschlossen werden.

10. Zusammenfassende Wiederholungen nach sachlichen Gesichtspunkten (auch aus dem Gebiete der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Belehrungen) werden empfohlen. — Häufige Wiedereinprägung der Chronologie ist notwendig.

11. Der mündliche freie Vortrag der Schüler ist im Geschichtsunterricht sorgsam zu üben. — Ausgearbeitete Vorträge einzelner Schüler bringen meist nicht die dem Zeitaufwande entsprechende Frucht.

12. Mitteilungen aus den Quellen sind in angemessener Auswahl und mit den unentbehrlichen Erläuterungen zur Belebung des Unterrichtes besonders geeignet, ebenso die Benutzung charakteristischer Anschauungsmittel.

13. Es ist wünschenswert, dafs die Lehrer den Primanern Antrieb und Anleitung zu privater Lektüre klassischer Geschichtswerke geben.

Band XLVIII. 23. Direktoren-Versammlung der Provinz Westfalen.

I. Der geschichtliche Unterricht nach den neuen Lehrplänen.

Darlegung 1) des Lehrzieles, 2) des Lehrstoffes, 3) der Lehrmittel, 4) der Lehrart. Hierbei finden Berücksichtigung die Beziehungen

a) zum Betriebe anderer Fächer, insbesondere der Lektüre,
b) zur Pflege christlicher und vaterländischer Gesinnung,
c) zur Bildung eines dem jugendlichen Alter entsprechenden Verständnisses für gesunde Entwickelung des staatlichen und gesellschaftlich-wirtschaftlichen Volkslebens.

II. Was mufs seitens der höheren Lehranstalten geschehen, um der zunehmenden Genufs- und Vergnügungssucht der Schüler entgegenzutreten?

Hierbei sind besonders in Erwägung gezogen:

a) die Bestimmungen von § 18 c. d. der Disziplinarordnung,
b) die aus Anlafs der Reifeprüfung vorkommenden Gefährdungen der Schulzucht.

III. Ohne vorherige schriftliche Berichterstattung wurde über folgende Gegenstände verhandelt.

1. Über die nach Mafsgabe der neuen Lehrpläne (S. 66 a β, b β) in der Klasse anzufertigenden kürzeren Ausarbeitungen über durchgenommene Abschnitte u. s. w.

2. Die abrundende Gestaltung des physikalischen Unterrichtes auf Obertertia und Untersekunda der verschiedenen höheren Schulformen.

3. Welches sind die geeigneten Mittel, auf unseren höheren Schulen das im wesentlichen auf den praktischen, schriftlichen und mündlichen Gebrauch der neueren Sprachen, insbesondere der französischen, bemessene Lehrziel zu erreichen?

4. Sind die Prädikate „sehr gut, gut, genügend" zur Beurteilung positiver (zur Versetzung berechtigender) Schülerleistungen zweckmäfsig und ausreichend?

5. Der Betrieb der Jugend-(Bewegungs-)spiele auf den höheren Schulen.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. R. Heidrich, Der Sonntags-Gottesdienst in der preufsischen Landeskirche. Berlin 1896, J. J. Heines Verlag. 15 S. (S. A. aus dem Progr. des Gymn. in Nakel 1896).

2. Friedrich Ueberweg, Grundrifs der Geschichte der Philosophie. Dritter Teil: Die Neuzeit. Erster Band: Die vorkantische und kantische Philosophie. Achte, mit einem Philosophen- und Litteratoren-Register versehene Auflage, bearbeitet und herausgegeben von Max Heinze. Berlin 1896, E. S. Mittler u. Sohn. VIII u. 365 S. 6 M. — Der zweite (Schlufs-) Band, der im Frühjahr 1897 erscheint, wird die nachkantischen Systeme und die Philosophie der Gegenwart enthalten.

3 Goethe, Hermann und Dorothea. Schulausgabe von L. W. Straub. Stuttgart 1896, J. G. Cotta'sche Buchhandlung. 116 S. geb. 0,80 M.

4. Schiller, Die Verschwörung des Fiesko zu Genua. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Oskar Langer. Leipzig 1896, G. Freytag. 172 S. geb. 0,80 M.

5. P. Cauer, Die Kunst des Übersetzens. Ein Hilfsbuch für den lateinischen und griechischen Unterricht. Zweite, vielfach verbesserte und zum Teil umgearbeitete Auflage. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 148 S. 2,80 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1895 S. 147 ff.

6. O. Immisch, Philologische Studien zu Plato. Heft I: Axiochus. Leipzig 1896, B. G. Teubner. 99 S. gr. 8. 3 M.

7. T. Macci Plauti comoediae ex recensione Georgii Goetz et Friderici Schoell. Leipzig 1896, B. G. Teubner. Fasc. 5—7, je 1,50 M. — Textausgabe mit kurzem kritischen Apparat. Fasc. 5: Mostellaria, Persa, Poenulus. — Fasc. 6: Pseudolus, Rudens, Stichus. — Fasc. 7: Trinummus, Truculentus, fragmenta, conspectus metrorum.

8. P. Galle, Beiträge zur Erklärung der XVII. Rede (Trapezitikos) des Isokrates und zur Frage ihrer Echtheit. Progr. Zittau 1896. 28 S. 4.

9. Goebel, Übersetzung von Buch A der Metaphysik des Aristoteles. Progr. Soest 1896. 16 S. 4.

10. H. Guhrauer, Antigone und Ismene. Eine Studie. Progr. Wittenberg 1896. 13 S. 4.

11. Textausgaben französischer und englischer Schriftsteller für den Schulgebrauch. Verlag von Gerhard Kühtmann in Dresden. — La France. Lectures géographiques. Ausgewählt und bearbeitet von F. J. Wershoven. Mit 45 Abbildungen, einem Plan von Paris und einer Karte 1896. 198 S. geb. 2 M. — The United States of America. Geographische und kulturgeschichtliche Charakterbilder über die Vereinigten Staaten. Ausgewählt und bearbeitet von F. J. Wershoven. Mit 21 Abbildungen und einer Karte. 1895. 183 S. geb. 1,40 M.

12. P. Schmid, Beiträge zur Erklärung von Corneilles Polyeucte. Progr. Grimma 1896. 31 S. 4.

13. Giuseppe Kirchner, Manuale di letteratura latina ad uso delle scuole classiche. Vol. I: Letteratura arcaica. Livorno 1896, Rafaello Giusti. XX u. 469 S.

14. C. Röchling und R. Knötel, Der alte Fritz in fünfzig Bildern für jung und alt. Berlin, Verlag von Paul Kittel. — Die schön ausgeführten Bilder (Querfolio) stellen wichtige oder interessante Ereignisse und Situationen in dem Leben des grofsen Königs dar. Kurzer Text (meist Aussprüche des alten Fritz). Das Werk eignet sich in hervorragendem Mafse zu Prämien. Preis in eleganter Ausstattung 3 M.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Friedrich Rückert.

Vor 30 Jahren starb einer der edelsten Dichter unseres deutschen Volkes, der mit Stolz und zuversichtlicher Kühnheit sein Selbstlob singen konnte:

Ich bin König eines stillen Volks von Träumen,
Herrscher in der Phantasieen Himmelsräumen . . .
Alle Frühlingsblumen kommen vorzutragen
Meinen Ohren ihre ew'gen Liebesklagen.
Alle Bronnen aus der Schöpfung Tiefen brechen,
Von Geheimnissen mit mir sich zu besprechen . . .
Morgenwinde gehet aus auf allen Pfaden,
Mir zum neuen Paradies die Welt zu laden.
Wer dem Druck der Tyrannei mufs draufsen weichen,
Eine Freistadt biet ich ihm in meinen Reichen.
Dort ist Mühsal, Drang, Verfolgung, Not und Kummer,
Hier ist Frieden, Eintracht, Stille, Ruh' und Schlummer.

Erst allmählich fängt die deutsche Nation an, sich ihrer Verpflichtungen gegen einen ihrer gröfsten Söhne bewufst zu werden, und so ist in Schweinfurt, seinem Geburtsorte, ein herrliches Denkmal Friedrich Rückerts enthüllt worden, während eine Marmorbüste und ein Medaillonbildnis in Neusefs und in Coburg, den Aufenthaltsstätten des Dichters, an den gewaltigen Sänger erinnern. Und es bedarf bei Rückert leider dieser äufseren Erinnerungszeichen, um sein Andenken wieder und wieder aufzufrischen. Seine Lieder und Sprüche sind längst zum unverlierbaren Besitz des deutschen Volkes geworden, aber die Persönlichkeit des Dichters ist halb wie verschollen. Ich habe es mir nun zur Aufgabe gemacht, die reiche Zahl der in das Volk gedrungenen und zum Gemeingut aller Gebildeten gewordenen Dichtungen Rückerts zusammenzustellen und es auf diese Weise zu veranschaulichen, dafs uns in ihm einer der volkstümlichsten Dichter geschenkt worden ist. Schon wenn man den hervorragenden Anteil bemifst, der Rückert in dem Jahr aus Jahr ein in den gebräuchlichen Lesebüchern der Schule und der Jugend gebotenen Lesestoffe zuerkannt ist, — man könnte ihn einen Fürsten der deutschen Lesebücher nennen —, wird man von seiner ungeheuren Volkstümlichkeit sich überzeugt halten müssen. Und doch wieder dabei, wie schon oben gesagt, diese Verschollenheit der Dichterpersönlichkeit selbst! Versuchen wir daher, uns zunächst über den Lebensgang des grofsen Mannes und den Inhalt seiner Dichtungen genauer zu unterrichten.

Rückert war wie Goethe, für den er ja auch zeitlebens eine

glühende Verehrung an den Tag legte und mit dem er über 40 Jahre lang zusammen dichtete und wirkte, ein Sohn des sonnigen Frankens. Während aber Goethe die hauptsächlichsten Eindrücke seiner Kinderzeit in dem reichbewegten Getriebe der alten Reichsstadt Frankfurt sammelte, wuchs Rückert seit 1792 in dem stillen protestantischen Pfarrdorfe Frankens Oberlauringen auf, wohin der vierjährige Knabe mit seinem Vater, dem Dorfamtmanne, gekommen war, und hier sog er in Wald und Flur, auf Bergeshöhe und im Wiesenthale jene Liebe zur Natur ein, hier entwickelte sich das sinnige, in sich gekehrte Poetengemüt, der kindlich reine, in Offenheit und Wahrheit ausgeprägte Grundzug seines Wesens. Der stete, innig gepflegte Verkehr mit der Natur zeigte seine Wirkung auch darin, dafs der Dichter mit Vorliebe in späteren Jahren sich in die Einsamkeit zurückzog und mehr und mehr in einer gewissen Eigenart sich von der Mitwelt abzusondern anfing. Grofse Schweigsamkeit wollte man schon an dem Gymnasiasten beobachten, der in seiner Zerstreutheit auch einmal mit Stiefel und Pantoffel in der Klasse erschien; die Würzburger Universitätszeit machte ihm das einsame Studienleben nur noch sympathischer, da der Groll über die sich unglücklich entwickelnden vaterländischen Zustände an seinem Herzen nagte, und als der junge Gelehrte 1811 sich in Jena als Privatdozent habilitierte, machte sich knorrige Ursprünglichkeit und rücksichtslose Selbständigkeit seines Naturells der Art heftig gegen die altzopfigen Professoren Luft, dafs der Dekan entsetzt ausrief: Rückerte commendo tibi modestiam. Die Eigenart des Dichters prägte sich auch in seiner ganzen äufseren Erscheinung aus. Riesengrofs und bleich, mit lang herunterwallenden schwarzen Locken und tiefliegenden funkelnden, braunen Augen — machte er in jeder Beziehung den Eindruck des Ungewöhnlichen. Er trug noch bis in das Jahr 1826 hinein, und selbst in Rom, wo er 1817 längere Zeit weilte, die altdeutsche Tracht, also einen mit Schnurverschlingungen bordierten Sammetrock, auf dem Haupte ein Barett, den ganzen Anzug in tiefschwarzer Farbe, von der nur der breit übergelegte weifse Hemdkragen abwich. So mochte er wohl auf dem Albis bei Zürich in einsamer Bergwanderung dem ihm begegnenden schweizerischen Tondichter Schnyder als ein morgenländischer Zauberer erscheinen, und tief erschrocken machte derselbe tags darauf einem Freunde Mitteilung von der sonderbaren Alpenfigur. Das Groteske der ganzen Erscheinung hatte unser Rückert wohl mit einem Schiller oder Chamisso gemein, und doch verdankt das deutsche Volk gerade diesen drei Dichtern so aufserordentlich zart empfundene liebeatmende Lieder und Poesieen; nur dem in jeder Beziehung vom Glücke verschwenderisch ausgestatteten Goethe war es bekanntlich verliehen, neben der gottbegnadeten, genialen Dichteranlage auch den Vorzug vollständig harmonisch ausgeprägter Männerschönheit

zu besitzen. Mit Schiller hatte Rückert auch noch die Ähnlichkeit, dafs er recht seltsam und nichts weniger als schön vorlas und vortrug. So wie einst der Dichter des Fiesko sein eben vollendetes Trauerspiel den Freunden mit fast kreischender Stimme und in unverkennbarstem schwäbischen Dialekt vorlas, so donnerte Rückert, wenn er sich einmal bereit finden liefs, in früheren Jahren eines seiner Gedichte vorzutragen, mit einer Kraft des Organs los, dafs die Vögelein verstummten, und dabei griff und tastete im Affekte seine Hand auf dem Tische herum und packte sich alle die Sächelchen, die er vorfand, zusammen. Nachdem Rückert sein Dozententum in Jena bald aufgegeben hatte, folgte für ihn ein Jahrzehnt rechten Wanderlebens, bis 1821. Am längsten innerhalb dieses Zeitraumes hat er es noch in Stuttgart, wo er das Morgenblatt redigierte, und in Rom ausgehalten, wohin ihn die echt germanische Sehnsucht nach dem Lande der antiken Kunst und Kulturblüte trieb. Aber bei diesem äufserlich so unruhigen und wechselvollen Dasein hatte er doch einen Zielpunkt unverrückt im Auge, nämlich sich zu vertiefen in die orientalischen Studien, die ihm ja auch die Brücke zum akademischen Lehramt schon einmal geworden waren und später wieder werden sollten. Er arbeitete mit eisernem Fleifse und sah sich wegen seiner beschränkten Mittel genötigt, arabische und persische Textausgaben, ja ein ganzes Sanskritwörterbuch mühsam abzuschreiben. Von 1821—26 lebte Rückert als Privatgelehrter in Coburg, und es war ihm vergönnt, dort seinen Liebesfrühling zu feiern, den er auf unsterbliche Weise besungen hat. Der Gegenstand seiner tiefempfundenen Liebesgedichte war Anna Luise Wietholz-Fischer, die Stieftochter des Archivrats Fischer in Coburg, die dem Dichter 1821 Herz und Hand schenkte und mit der er bis zum Jahre ihres Todes 1857 in glücklichster Ehe gelebt hat. Vom Jahre 1826 an übernahm Rückert die Professur für orientalische Sprachen an der Universität Erlangen; hier hat er bis 1841 gewohnt und gewirkt. Gewirkt allerdings mehr als Gelehrter und in der vollsten Ergiebigkeit seines poetischen Schaffensdranges denn als Dozent — sind diese Jahre doch für seine Lyrik die fruchtbarsten gewesen. Er war sogar von Herzen froh, wenn die kleine Zahl von 3 oder 4 Zuhörern, die ihm auf die entlegenen Gebiete orientalischer Gelehrsamkeit zu folgen gesonnen waren, einmal nicht erreicht wurde und er nun das Kolleg gar nicht zu lesen brauchte. Bei der wachsenden Familie war es mit Rückerts Geldbeutel mitunter schlecht genug bestellt, und er hielt es daher für geraten, 1841 einem ehrenvollen Rufe König Friedrich Wilhelms IV. nach Berlin zu folgen und dort als Professor und Geheimer Regierungsrat eine Stelle an der Universität zu bekleiden.

Die Jahre 1841—48, in denen der Dichter an sein Berliner Lehramt gefesselt war, zeigen ihn uns in einer fast komisch ver-

drossenen und unbehaglichen Stimmung. Er, der ungekünstelte Natursohn Frankens, konnte sich nun einmal durchaus nicht in die Berliner Salonluft hineingewöhnen. Gleich zu Anfang seines Berliner Aufenthaltes wirkten Mifsverständnisse und Verstimmungen in recht störender Weise. Rückert fühlte sich gekränkt, dafs König Friedrich Wilhelm IV., der ihn doch nach Berlin hinberufen hatte, sehr wenig Notiz von ihm nahm; andererseits war man befremdet, dafs der Dichter, statt für seine glänzende äufsere Stellung den Dank in den herrlichsten, jetzt unversiegbar hervorströmenden Poesieen abzustatten, auffällig karg in seiner Schaffenslust wurde und sich schliefslich auf das dramatische Gebiet wagte, wo nun die gegenseitigen Enttäuschungen und Mifsgriffe noch mehr sich geltend machten. Und so war denn der Dichter verdammt, je öfter je unausbleiblicher eine unglückselige Figur in dem ihm so unsympathischen Berlin zu spielen. An seinen Empfangsabenden am Donnerstag, wozu wenigstens anfangs sich Freunde und Bekannte zahlreicher zusammenfanden, safs der zum Geheimrat gewordene Dichter steif und schweigsam in seinem Fracke da; in den fremden Salons bohrte er unerschütterlich seinen Blick in den Fufsboden und liefs andere die Kosten der Unterhaltung tragen. Da war es ihm denn eine wahre Wohlthat, dafs ihm gestattet wurde, nur den Winter über in Berlin zu leben. Mit anbrechendem Frühjahr zog er jubelnd nach Neusefs, jenem Landgute bei Coburg, das schon früher der Fischerschen Familie gehört hatte und auf dem nun dauernd seine Familie wohnte, und im Herbste pilgerte er trübselig weg vom rauschenden Walde, vom grünen Hag und der plätschernden Quelle nach dem grofsen Steinmeere Berlin, von wo in seine selige Dichterbrust eisig erkältende Luftströme einwehten. Zwei Tage vor der Märzrevolution 1848 verliefs er wiederum Berlin, ohne es damals zu ahnen, dafs er für immer fortzog. Denn dem unnatürlichen Verhältnis wurde bald ein Ende gemacht und der Dichter und Universitätsprofessor mit der Hälfte seiner Besoldung pensioniert.

Der Dichter war 60 Jahre alt, als er zum dauernden Aufenthalte nach Neusefs zurückkehrte, und im 78. Jahre seines Lebens schlofs er dort die Augen für immer. Es ist ein friedlich-idyllisches Bild, dieser Lebensabend unseres grofsen Dichters, und so ganz seinen Wünschen gemäfs flossen die Jahre dahin in traulichster Behaglichkeit des Familienlebens. Da lag er nun oft auf der Bank seiner Gartenlaube und schmauchte glückselig an seiner langen Pfeife, oder er pilgerte im Hausrocke und mit der grofsen Schirmmütze nach dem nahe gelegenen Goldberge, und sinnend hing sein Dichterauge an den vom Abendrot bestrahlten Coburger Höhen, die dann in ihrer intensiven Glut so lebhaft an Italien erinnern sollen. Mitunter folgte er auch einer Einladung der Herzogin Alexandrine von Coburg nach Schlofs Callenberg, und die hohe Frau liefs es sich nicht nehmen, ihrem verehrten

Gaste selbst den Thee zu bereiten und ihn mit eigener Hand zu bewirten. Sonst ging Rückert nicht in Gesellschaften, erwiderte auch keine Besuche, war aber stets erfreut, wenn seine Freunde zu ihm kamen, die ihm zu Liebe ebenfalls die langen Pfeifen gemütlich rauchten. Seine Lebensweise war die denkbar einfachste; er war und blieb der Anspruchslose. Sein ganzer Tafelluxus bestand in einem Glase guten Weines und schönem Obste, namentlich seiner Lieblingsfrucht, Kirschen. Als seine treue, zärtliche Gattin gestorben war, suchte und fand er Trost in den Reflexionen der Philosophie; seine Tochter Marie wufste ihm in den letzten Jahren die abgeschiedene Lebensgefährtin vollständig zu ersetzen. Und nun das fröhliche Treiben seiner Enkelkinder um ihn, die von der andern Seite des Hauses, wo der verheiratete Sohn wohnte, den Grofsvater regelmäfsig besuchten — wie war das nach seinem Herzen! Er wurde nicht müde, die grofsen Folianten, mit denen die Kinder Burgen und Schlösser gebaut hatten, nach dem Abzuge der fröhlichen Schar sorgfältig wieder um seinen Arbeitstuhl zu ordnen. Endlich kam sanft und linde für den Dichter, der zuletzt auf seine Umgebung den Eindruck eines Patriarchen, eines imposanten Weltweisen gemacht hatte, die Abschiedsstunde. Er hatte die Folgen einer Darmfistel-operation nicht recht überwinden können, und die Schwäche nahm im Winter 1865/66 mehr und mehr überhand. Zuletzt verlangte der Dichter auf seinem Lager, das er nun schon nicht mehr hatte verlassen können, auf die rechte Seite gelegt zu werden, der strahlenden Sonne entgegen, und schmerzlos verschied er am Vormittage des 31. Januar 1866.

Indem wir nun zu den Dichtungen Rückerts übergehen und dieselben auf ihren Wert und Inhalt hin zu charakterisieren unternehmen, bemerken wir von vorn herein, dafs bei aller Anerkennung im einzelnen der Dichter auch der Gegenstand recht absprechender Urteile geworden ist. Und Rückert hat diese tadelnden und wegwerfenden Urteile gewissermafsen selbst herausgefordert durch die zu grofse Fruchtbarkeit seiner Poesieen, durch die fast spielende Leichtigkeit seiner Verskunst. Ihm wurde alles zum Gedichte, und er erinnert, wie Scherer sagt, an die von ihm so bevorzugten und geliebten orientalischen Dichter, denen bei allem alles einfällt und deren Gedichte den Eindruck eines Quodlibet machen. So stofsen wir denn in seinen lyrischen Gedichten auf sehr absonderliche Überschriften, wie Kletterunterricht, die Schreibfeder, Mäntelchen, der Vater giebt dem Sohne seine Uhr u. s. w.; man sieht, alle die kleinen Vorkommnisse des Familienkreises gestalten sich zu einem Poëm, und die altgewohnten Geräte und Kleidungsstücke sind mit einer poetischen Ansprache bedacht. Der Inhalt dieser poetischen Sächelchen ist oft allzu harmlos und spielerisch, wie in dem Gedichte: Messerchen und Gäbelchen, welches schliefst:

Treu stellen sich die beiden
Entgegen jedem Frechen,
Der ihren Bund will scheiden
Und ihre Freundschaft brechen,
Das Messerchen mit Schneiden,
Das Gäbelchen mit Stechen.
Sie werden's ihm verleiden
Und scharf an ihm es rächen,
Mit Stechen und mit Schneiden.
Und nur sich selber stechen
Und schneiden nie die beiden.

Es ist bei Rückert die ungehemmte Werdelust des poetischen Dranges, die ein zu üppiges und zahllos entfaltetes Blütenleben emporgetrieben hat. Da stellen sich denn auch Fehler und Mängel ein. In dem einen Jahre 1833 schrieb Rückert 449 Lieder, und 1838 dichtete er sechs Bücher Mailieder, die zusammen 243 Lieder enthalten. Daneben hat er in diesen Jahren unablässig an seinem grofsen Lehrgedichte: Die Weisheit des Brahmanen gearbeitet, und das weist auch wieder 2826 Einzelgedichte auf. Solche Zahlen schrecken gewifs manchen ab, mit Lust und Behagen in diese allzu reiche Fülle der lyrischen Ergüsse einzudringen. Man blättert hie und da, findet sich von diesem und jenem nicht befriedigt, und urteilt vielleicht ähnlich wie Scherer, der selbst von dem Liebesfrühling des Dichters sagt: es sind 1000 Rosenblätter, abgerissen und ohne Duft! Wie ungerecht! Wie übereilt! Hat man nicht einem Goethe die allzugrofse Massenhaftigkeit seiner poetischen Produktion zu gute gehalten und will darum einen Rückert tadeln? Auch hier gilt das Goethische Mahnwort:

Sieh nicht auf das, was jedem fehlt,
Was jedem bleibt, betrachte!

und dieser vollendeten, unsterblichen Meisterschöpfungen sind bei Rückert genug vorhanden.

Ich bespreche nun die bekannten Rückertschen Dichtungen in einer bestimmten Gruppenbildung, weil sich so des Dichters hervorstechende Charaktereigenschaften am deutlichsten ergeben. Da tritt uns aus seinen Liedern und Sprüchen die aufrichtige Frömmigkeit, die echt christliche Gesinnung wohlthuend entgegen. Das Christentum war Rückert Gefühlssache, ein still heiliges Empfinden; zuwider war ihm aller Zelotismus. Aber wenn ihm von Gegnern die Hand zur Versöhnung geboten war, so zögerte er nicht einzuschlagen, wie die schönen Verse an Knapp bezeugen

Du hast mich überrascht, ich konnte nicht es ahnen
In dir solch einen Freund zu finden des Brahmanen.
Ich traut' im Eifer dir für deines Gottes Ruhm
Nicht Duldung zu für mein verschleiert Christentum.
Doch du hast durch den Flor mit Liebesblick gesehn,
Dafs zu dem Ziel empor verschiedne Wege gehn.
Sollt' ich an Einsicht mich von dir beschämen lassen,
Mit Liebe nicht die Hand, die dargebotne fassen?

Der fromme Sinn des Dichters prägt sich gleich in seinem berühmten Abendliede aus:

Ich stand auf Berges Halde,
Als heim die Sonne ging,
Und sah, wie überm Walde
Des Abends Goldnetz hing.
Des Himmels Wolken tauten
Der Erde Frieden zu,
Bei Abendglockenlauten
Ging die Natur zur Ruh.

und nachdem er in einer Reihe prächtiger Verse das Ruhebedürfnis der Natur ausgemalt hat, schliefst Rückert:

Mich fasset ein Verlangen,
Dafs ich zu dieser Frist
Hinauf nicht kann gelangen,
Wo meine Heimat ist.

Ein ähnlicher Gedanke, dafs dem Vereinsamten und Verlassenen unter den Menschenkindern droben die Heimat bereitet sei, findet Ausdruck in der Perle der unseren Kindern dargebotenen Lesestücke, dem Gedichte, das ja auch Löwe komponiert hat — ich meine: des fremden Kindes heiliger Christ. —

Es läuft ein fremdes Kind
Am Abend vor Weihnachten
Durch eine Stadt geschwind
Die Lichter zu betrachten,
Die angezündet sind.
Es steht vor jedem Haus
Und sieht die hellen Räume,
Die drinnen schaun heraus,
Die lampenvollen Bäume;
Weh wird's ihm überaus.

dem armen Kinde erscheint das engelhafte Christkindlein und

Deutet mit der Hand
Christkindlein auf zum Himmel,
Und droben leuchtend stand
Ein Baum voll Sterngewimmel
Vielästig ausgespannt.
So fern und doch so nah.
Wie funkelten die Kerzen u. s. w.

Englein bringen das arme entschlafende Kind zum allliebenden Vater hinauf.

Eine tiefe Demut erfüllt das gleichfalls so berühmte Gedicht: Die sterbende Blume. Todesschauer durchziehen das nur zum Frühjahr geborene Blumenkind, und in banger Verzweiflung wehklagt es über die Sonne, die es wach geküfst und die ihm nun das Leben stiehlt. Da überwältigt die Blume aber schliefslich doch das Gefühl des Dankes, sie spricht zur Sonne:

Doch du schmelzest meines Grimmes
Starres Eis in Thränen auf,
Nimm mein fliehend Leben, nimm es
Ewige, zu dir hinauf.
Ja du sonnest noch den Gram
Aus der Seele mir zuletzt,

Alles, was von dir mir kam,
Sterbend dank ich dir es jetzt .....
Eine Zierde deiner Welt,
Wenn auch eine kleine nur,
Liefsest du mich blühn im Feld,
Wie die Stern' auf höhrer Flur.
Einen Odem hauch ich noch,
Und er soll kein Seufzer sein;
Einen Blick zum Himmel hoch,
Und zur schönen Welt hinein!

Zeugnis von den Grundwahrheiten des Christentums geben die Gedichte: Bethlehem und Golgatha und der Baum des Lebens. Während das erstere Gedicht davor warnt, nur in äufserlicher Weise als Pilger zu den begnadigten Stätten hinwallen und sich zum Heiland bekennen zu wollen:

Dafs er in dir geboren werde
Und dafs du sterbest dieser Erde
Und lebest ihm, nur dieses ja
Ist Bethlehem und Golgatha. —

führt die zweite herrliche Paramythie aus, wie von Adams Grab der Baum des Lebens fortgegrünt sei, um endlich das Heil der Welt an seinem dürren Stamme zu tragen:

Da trug der Baum des Lebens blutge Frucht,
Dafs wer sie koste, Leben sei sein Lohn!

In Rückerts Dichtungen findet sich ferner ein Zug der Kindlichkeit; er erzählt in vollendetster Weise Märchen und kleine Fabeln. Schon im Jahre 1813 dichtete er für sein Schwesterchen Marie zum Weihnachtsfeste und zwar innerhalb nur einer Dezembernacht die fünf Märlein zum Einschläfern, die jetzt in aller Kinder Munde sind. Wie kindlich klingt's im Bäumlein, das spazieren ging, wie possierlich im Männlein in der Gans, und wie unsterblich und einzig in seiner Art ist endlich das Bäumlein, das andre Blätter hat gewollt. Ein Schmuck unserer Knabenlesebücher sind sodann Lohn der Freigebigkeit und die Austeilung der Gaben.

Unterm Baume stand der Knabe,
Reichte nicht bis an den Ast,
Bettelte um eine Gabe
Von der Zweige reicher Last;
Und der Baum begann zu regen
Seinen Wipfel leis' im Wind,
Schüttelt einen Apfelregen
Nieder dem erstaunten Kind u. s. w.

Wie einfach und klar ist die Sprache und doch wie meisterhaft, neu in Wortbildungen und mit voller Beherrschung des sprachlichen Materials. Da versteht man recht des Dichters Jubelruf, dafs die deutsche Sprache die entwicklungsfähigste und reichste sein soll. — Die Austeilung der Gaben unserer Lesebücher heifst bei Rückert Schildkröte im Brunnen:

Es war ein grofser Garten,
Hatt' einen reichen Herrn,
Der drin hielt aller Arten
Gewächs' und Tiere gern.

der Pfau beklagt sich dann beim Raben:

Dein rotes Stiefelein
Sollt' ich am Fufse haben,
Es mufs verwechselt sein.

Das prächtige Märlein ist von Rückert nach Dschamis Fabeln umgedichtet, und bekanntlich hat er, wie selten ein andrer, mit staunenswertem Fleifs und einem gewissen inneren Herzenszuge in die orientalische Märchen- und Dichterwelt sich vertieft. So entstammen dem Morgenlande Erzählungen wie Harmosan, ein Stoff, den auch Platen dichterisch behandelt hat, der Blinde, den wir in Chamissos Abdallah wiedererkennen, der Einsiedler und der Hund, des Mohrenkönigs Günstling, das beste Handwerk (vom Königssohn Iffendiar) und endlich der betrogene Teufel:

Die Araber hatten ihr Feld bestellt,
Da kam der Teufel herbei in Eil;
Er sprach: Mir gehört die halbe Welt,
Ich will von euerer Ernte mein Teil.
Die Araber aber sind Füchse von Haus,
Sie sprachen, die untere Hälfte sei dein.
Der Teufel will allzeit oben hinaus,
Nein, sprach er, es soll die obere sein.
Da bauten sie Rüben in Einem Strich,
Und als es nun an die Teilung ging,
Die Araber nahmen die Wurzeln für sich,
Der Teufel die gelben Blätter empfing.
Und als es nun wiederum ging ins Jahr,
Da sprach der Teufel in hellem Zorn:
Nun will ich die untere Hälfte fürwahr,
Da bauten die Araber Weizen und Korn.
Und als es wieder zur Teilung kam
Die Araber nahmen den Ährenschnitt,
Der Teufel die leeren Stoppeln nahm
Und heizte der Hölle Ofen damit.

Auch deutsche Sagen hat Rückert gern behandelt, so die Riesen und die Zwerge, wo sich die Riesentochter den Bauer mit dem Pfluge zum Spielzeug in der Schürze auf die Burg trägt, doch der alte Riese spricht strafend

Wenn nicht das Volk der Zwerge schafft mit dem Pflug im Thal,
So darben auf dem Berge die Riesen bei dem Mahl.

Reizend ist die pommersche Sage Bestrafte Ungenügsamkeit:

Es war das Kloster Grabow im Lande Usedom,
Das nährte Gott vorzeiten aus seiner Gnade Strom.
Sie hätten sich sollen begnügen.
Es schwammen an der Küste, dafs es die Nahrung sei,
Den Mönchen in dem Kloster jährlich zwei Fisch herbei.
Sie hätten sich sollen begnügen!

Dies letzte Gedicht, in der neckischen Composition von Löwe, ist eine Glanznummer unserer humoristischen Liedertafeln. Ein

ebenso gern gesungenes Liedertafellied, das schon oft als Grabgesang mancher gebratenen Gans ertönte, ist das Lied

O heiliger Martine
Kommst du nun bald ins Land,
Vom Himmel vollauf Regen
Und Kot auf allen Wegen,
Das ist für dich ein Wetter
Da bist du bei der Hand.

Das warme fühlende Dichterherz mufste auch lebhaft schlagen im Gedenken an sein Vaterland, und Rückert ist 1813 in seinen geharnischten Sonetten ein begeisterter Herold für Freiheit und Vaterlandsliebe gewesen. Leider war es ihm nicht vergönnt, wie die andern Freiheitssänger Körner und Schenkendorf, mitzustreiten; seine Kränklichkeit hinderte ihn damals an der Bekämpfung des so glühend von ihm gehafsten Usurpators Napoleon. Auch in den späteren Jahren veröffentlichte er Zeitgedichte, und viele darunter gehören zum fort und fort gehegten Schatze unserer vaterländischen Kernlieder. Hofer, Kommandant von Tirol, die Erfrorenen, die Strafsburger Tanne, Gräber zu Ottensen, leben fort als Gedächtnislieder an jene Zeit der napoleonischen Drangsal. Fast auf keinem unserer patriotischen Deklamationstage in den Schulen fehlt das herrliche

O Magdeburg, du starke,
Des Reiches fester Halt,
Ein Riegel vor der Marke
Der preufsischen Gewalt;
Du Hort, uns einst genommen
Durch unseren Verrat
Und nun zurückgekommen
Durch Gott und unsre That.

Und der Dichter gedenkt jener Scene zwischen Napoleon und der Königin Luise, die für Magdeburg bat und litt.

O schönste von den schönen,
Der reinen reinste du,
So hörtest du das Höhnen
Und schwiegest still dazu,
Du hobest in die Lüfte
Den nassen Blick hinauf
Und wandtest über Grüfte
Bald selbst dorthin den Lauf.

Und nun das alte wehmutsvolle Weihelied der Deutschen, das wohl wie selten ein andres Platz gegriffen hatte in den Herzen:

Der alte Barbarossa,
Der Kaiser Friederich,
Im unterirdschen Schlosse
Hält er verzaubert sich.
Er hat hinab genommen
Des Reiches Herrlichkeit
Und wird einst wiederkommen
Mit ihr zu seiner Zeit.

Wenn jetzt das Kaiser Wilhelmsdenkmal auf dem Kyffhäuser errichtet wird, dann erklingt auch wieder das Rückertsche Lied, und man wird des Dichters gedenken, der in hoffnungsloser Zeit diese Töne sang.

Leider war Rückert, der ja vor den grofsen Errungenschaften der Jahre 1866 und 1870 starb, auf Preufsen nicht gut zu sprechen und rief im Jahre 1863, als er für das gute Recht Schleswig Holsteins zum letzten Male seine Dichterharfe ertönen liefs, Preufsen die bitter ungerechten Worte zu

Du, Preufsen, brauchst dich minder zu genieren,
Du hast in Deutschland nichts mehr zu verlieren.

Weiter hat uns Rückert als Liebesdichter die herrlichsten Gaben beschert. Schon im Jahre 1812 ist sein Liebeslied erklungen, das erstemal in schwermütigen Tönen, da die jugendliche Agnes Müller frühzeitig starb und er der Geliebten in einem Sonettenkranz die Totenfeier sang; dann feierte er in einem zweiten Sonettencyklus Amaryllis die reizende Wirtstochter Marie Elisabeth Geufs. Aus den Vornamen des Mädchens ist eben die Bezeichnung Amaryllis entstanden. Das höchste Liebesglück genofs endlich der Dichter im Jahre 1821, als er seine heifsgeliebte Luise heimführte, und seiner Braut und Gattin zu Ehren dichtete er den unsterblichen Liebesfrühling. Wie haben sich die Komponisten herangedrängt an diese reichbesetzte Tafel melodiösester, stimmungsvoller, zum Gesang unmittelbar herausfordernder Liedchen, und wie mancher hat an oft gehörten Liederkompositionen sein herzinniges Behagen gehabt, ohne recht zu wissen, dafs Rückert die Worte gedichtet.

Mir ist, nun ich dich habe,
Als müfst' ich sterben.
Was könnt' ich, dafs mich labe,
Noch sonst erwerben?
Mir ist, nun ich dich habe,
Ich sei gestorben.
Mir ist zum stillen Grabe
Dein Herz erworben.

oder

Ich liebe dich, weil ich dich lieben mufs,
Ich liebe dich, weil ich nicht anders kann,
Ich liebe dich nach einem Himmelsschlufs,
Ich liebe dich durch einen Zauberbann.
Dich lieb' ich wie die Rose ihren Strauch,
Dich lieb' ich wie die Sonne ihren Schein,
Dich lieb' ich, weil du bist mein Lebenshauch,
Dich lieb' ich, weil dich lieben ist mein Sein.

sind wahre Hohelieder der seligsten Liebesinbrunst. Ebenso herrlich sind

Lafs mich ihm am Busen hangen
Mutter, Mutter! lafs das Bangen.
Frage nicht, wie soll sich's wenden?
Frage nicht, wie soll das enden?
Enden? enden soll sich's nie,
Wenden, noch nicht weifs ich, wie.

und

Du meine Seele, du mein Herz,
Du meine Wonn', o du mein Schmerz,
Du meine Welt, in der ich lebe,
Mein Himmel du, darein ich schwebe,
O du mein Grab, in das hinab
Ich ewig meinen Kummer gab. u. s. w.

Genannt zu werden verdienen noch o Sonn', o Meer, o Rose, Mutter, Mutter glaube nicht, er ist gekommen in Sturm und Regen, und endlich das so schön von Schumann komponierte

O süfse Mutter, ich kann nicht spinnen.

Wir reihen dieser Gruppe von Liebesliedern am passendsten noch zwei Gedichte an, in denen sich ein tiefes Gefühl des Dichters kundgiebt. Sie stehen beide unter seinen italienischen Gedichten. Das erste ist das berühmte und von Radecke so schön komponierte: aus der Jugendzeit.

Aus der Jugendzeit, aus der Jugendzeit
Klingt ein Lied mir immerdar,
O wie liegt so weit, o wie liegt so weit,
Was mein einst war!
Was die Schwalbe sang, was die Schwalbe sang,
Die den Herbst und Frühling bringt;
Ob das Dorf entlang, ob das Dorf entlang
Das jetzt noch klingt?

und das zweite ist ein schönes Sonett:

Herr lafs mich nicht im fremden Lande sterben,
Wo keine Hand die Augen zu mir drücket,
Und keine mir den Ort mit Blumen schmücket,
Wo man mich hinwirft bei zerbrochnen Scherben.

er schliefst:

Jetzt fühl ich still den Ernst im Herzen keimen,
In nächtger Stund und flehe Thränen träufend:
Herr lafs mich sterben heim bei meinen Lieben!

Im Leben und auch in seinen Bildnissen machten bei Rückert einen wunderbaren Eindruck auf den Beschauer die tiefliegenden braunen Augen, aus denen die ganze Treuherzigkeit seines Wesens und das tiefe Gefühl sprach. Wir haben dieses tiefe Gefühl in den bisher vorgeführten Gedichten zur Erscheinung kommen lassen, aber die dichterische Charakteristik ist damit noch nicht vollständig gegeben. Über den Augen wölbte sich die hohe, prächtige Stirn mit ihrem unerschöpflichen Gedankenreichtum, und so ist Rückert einer der ausgezeichnetsten Dichter des Beschaulichen, der reflektierenden Gedankenlyrik und endlich der gnomischen Spruchweisheit. Zum Schlusse möchte ich auch hiervon einige Proben mitteilen.

Wiederum lassen sich unsre Knabenlesebücher es nicht nehmen, sich ihren Anteil an den Rückertschen Gedichten dieser Art zu sichern. Wer kennt ihn nicht, Chidher, den ewig jungen?

Und aber nach fünfhundert Jahren
Kam ich desselbigen Wegs gefahren.

und an Popularität wetteifert wohl mit ihm der Mann im Syrerland (Tod und Leben genannt).

Es ging ein Mann im Syrerland,
Führt ein Kamel am Halfterband.
Das Tier mit grimmigen Gebärden
Urplötzlich anfing scheu zu werden.
Und that so ganz entsetzlich schnaufen,
Der Führer vor ihm mufst entlaufen.
Er lief und einen Brunnen sah
Von ungefähr am Wege da. u. s. w.

Zwei schöne gedankenreiche Gedichte finden sich in dem „Mikrokosmos" betitelten Teile seiner lyrischen Gedichte. Beide singen von der Allgewalt der welterlösenden Liebe.

Die Liebe hielt die Welt in Arm,
Wie lag das Kind so still und warm.
Das Kind entfloh der Mutter Brust,
Sie sah ihm nach mit stillem Harm.
Die Kindeseinfalt war so reich,
Die Mannesklugheit ist so arm.
Gedanken ohne Königin,
Wie ein verflogner Bienenschwarm.
Weltmutter Liebe, komm herab,
Und deines Kindleins dich erbarm!

und in einem Sonette heifst es:

Der Himmel ist, in Gottes Hand gehalten,
Ein grofser Brief von azurblauem Grunde,
Der seine Farbe hielt bis diese Stunde,
Und bis an der Welt Ende sie wird halten.

In diesem grofsen Briefe ist enthalten
Geheimnisvolle Schrift aus Gottes Munde!
Allein die Sonne ist darauf das runde
Glanzsiegel, das den Brief nicht läfst entfalten.

Wenn nun die Nacht das Siegel nimmt vom Briefe,
Dann liest das Auge dort in tausend Zügen
Nichts als nur eine grofse Hieroglyphe:

Gott ist die Lieb', und Liebe kann nicht lügen!
Nichts als dies Wort, doch das von solcher Tiefe,
Dafs kein Verstand kann der Auslegung gnügen.

Man kann sich denken, dafs die in sich gekehrte, zur Reflexion geneigte Sinnesart des Dichters in zahlreichen Sprüchen und kleinen Epigrammen Kunde gab von seinem reichen Erfahrungsleben. Auch hier ist Rückert in die Fufsstapfen des von ihm so bewunderten Goethe getreten, und ebenso wie bei dem Altmeister unsrer Poesie sind Rückerts Sentenzen ins Volk gedrungen, sie haben sprichwörtliche Geltung erlangt und sind zu einer Art weltlich Evangelium geworden. In den persischen Vierzeilen, in den angereihten Perlen, und endlich in der umfangreichen Sammlung: Die Weisheit des Brahmanen, ist ein

schier unerschöpflicher Gedankenreichtum niedergelegt, und diese Sammlungen gehören zum eisernen Bestande der Aufsatzaufgaben für unsre deutsche Jugend.

Willst du, dafs wir mit hinein
In das Haus dich bauen,
Lafs es dir gefallen Stein,
Dafs wir dich behauen.

Viel lieber mag die Lieb als an der Sonne Flecken
Den Stern, der etwa glänzt, in dunkler Nacht entdecken.

Vor jedem steht ein Bild des, was er werden soll,
So lang er das nicht ist, ist nicht sein Friede voll.

Nicht der ist auf der Welt verwaist,
Dem Vater und Mutter gestorben,
Sondern der für Herz und Geist
Keine Lieb' und kein Wissen erworben.

Du hast zwei Ohren und einen Mund;
Willst du's beklagen?
Gar vieles sollst du hören, und
Wenig drauf sagen.
Du hast zwei Augen und einen Mund;
Mach dir's zu eigen!
Gar manches sollst du sehen, und
Manches verschweigen.
Du hast zwei Hände und einen Mund;
Lern' es ermessen!
Zwei sind da zur Arbeit, und
Einer zum Essen.

Kein drückender Gefühl ist als zu wissen,
Dafs, wo du gehst, dich niemand wird vermissen.
Drum danke Gott, dafs du ein Herz gefunden,
Das weinen wird, wenn du ihm wirst entrissen.

Menschen von dem ersten Preise
Lernen kurze Zeit und werden weise;
Menschen von dem zweiten Range
Werden weise, lernen aber lange;
Menschen von der letzten Sorte
Bleiben immer dumm und lernen Worte.

Diese wenigen Sprüche mögen genügen, um die grofse Popularität und volkstümliche Geltung der Rückertschen Sentenzen zu erweisen und uns noch einmal zum Abschied eine Vorstellung von dem umfassenden Geiste und warmen Herzen des Dichters zu geben. Wenn je bei einem Dichter, so war bei Rückert die Stellung zur Poesie eine gottbegnadete, und aus jubelndem Herzen konnte er rufen:

Hauch Gottes, Poesie, o komm mich anzuhauchen,
In deinen Rosenduft die kalte Welt zu tauchen!
Was du anlächelst, lacht; was du anblickest, glänzt,
Die Eng' erweitert sich, und Weites wird begrenzt,
Durch dich ist ewig, was im Augenblick geschwunden,
Was ich gelebt, gedacht, genossen und empfunden.

Cöslin. R. Hanncke.

Nachweis der angeführten Gedichte[1]).

Dichterselbstlob: Ich bin König eines stillen Volks	7, 76
Abendlied: Ich stand auf Berges Halde	2, 386
Des fremden Kindes heilger Christ	7, 202
Die sterbende Blume	7, 271
Bethlehem und Golgatha	7, 166
Baum des Lebens: Als Adam lag im Todesk.	7, 162
Bäumlein, das andre Blätter hat gewollt etc.	3,5
Lohn der Freigebigkeit	3, 71
Austeilung der Gaben (Schildkröte im Brunnen)	6, 87
Harmosan	6, 25
Der Blinde	12, 295
Der Einsiedler und der Hund	6, 19
Des Mohrenkönigs Günstling	4, 309
Das beste Handwerk	4, 281
Der betrogene Teufel	4, 110
Die Riesen und die Zwerge	3, 59
Bestrafte Ungenügsamkeit	3, 58
O heiliger Martine	7, 193
Hofer, Kommandant von Tirol	1, 92
Die Erfrorenen	1, 153
Die Strafsburger Tanne	1, 140
Gräber zu Ottensen	1, 72
Magdeburg	1, 146
Barbarossa	1, 108
Mir ist, nun ich dich habe	1, 631
Ich liebe dich, weil ich dich lieben mufs	1, 571
Lafs mich ihm am Busen hangen	1, 609
Du meine Seele, du mein Herz	1, 367
O Sonn, o Meer, o Rose	1, 375
Mutter, Mutter, glaube nicht	1, 608
Er ist gekommen in Sturm und Regen	1, 407
O süfse Mutter, ich kann nicht spinnen	1, 401
Aus der Jugendzeit	5, 29
Herr lafs mich nicht im fremden Lande sterben	5, 15
Chidher	3, 14
Tod und Leben (Es ging ein Mann im Syrerland: Parabeln)	4, 303
Weltmutter: Die Liebe hält die Welt im Arm	7, 295
Welt und Himmel: Der Himmel ist ein Brief	7, 302
Willst Du, dafs wir mit hinein . . . . . Vierzeilen	7, 486
Viel lieber mag die Lieb' . . . . . zahme Xenien (aus Perl.)	7, 369
Vor jedem steht ein Bild des	7, 372
Nicht der ist auf der Welt verwaist . . . . . Vierzeilen	7, 492
Drei Paare und Einer: Du hast zwei Ohren und	7, 381
Kein drückender Gefühl ist als zu wissen	5, 361
Menschen von dem ersten Preise. . . . . chines. Liederb.	6, 209
Hauch Gottes, Poesie. . . . . aus Weish. d. Brahm. (1, 74)	8, 29

[1]) Benutzt ist Fr. Rückerts gesammelte poetische Werke in 12 Bänden. Neue Ausgabe. Frankfurt a. M. 1882.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. 2. Auflage. 1. Band. Leipzig 1896, Veit & Co. XX u. 608 S. 8. 14 M.

Mit Recht wird auf dem Titelblatt die neue Auflage dieses bekannten Buches als eine umgearbeitete und sehr erweiterte bezeichnet. Die Grundanlage und Grundanschauung ist dieselbe geblieben. Dagegen ist die Ausführung im ganzen und im einzelnen durchweg erneuert und der Umfang durch Verwertung einer Masse neuen Materials so sehr gewachsen, dafs das Werk, das in der 1. Auflage einen Band bildete, in 2 Bände zerlegt wurde, von denen der vorliegende erste, der die Geschichte des gelehrten Unterrichts bis in die ersten Jahrzehnte des 18. Jahrhunderts behandelt, fast 200 Seiten mehr enthält als der entsprechende Teil der 1. Auflage. Auch in dieser neuen Auflage geht die Absicht des Verfassers vornehmlich dahin, eine Geschichte der bewegenden Ideen im Gebiet der gelehrten Bildung zu geben, zu diesem Zwecke das Ideal der Gelehrtenbildung in seinen verschiedenen Gestalten je nach dem Wesen der Zeit zu zeichnen, die Unterrichtsziele und die zur Erreichung dieser angewandten Mittel darzulegen, die Institutionen zu schildern, in denen man diese Bestrebungen zu verwirklichen suchte, und die Beziehungen des Schulwesens zum Gesamtleben unseres Volkes nach Möglichkeit aufzuzeigen. Dabei läfst der Verfasser die Quellen so viel als möglich selbst reden, besonders auch Selbstbiographieen zu Wort kommen, wodurch die Darstellung an zeitgeschichtlicher Anschaulichkeit bedeutend gewinnt. Da das Werk in seiner ersten Auflage vielfache Entgegnungen hervorrief, so nimmt der Verfasser in dieser neuen Auflage da und dort Veranlassung seine Ansichten gegen Ausstellungen zu verteidigen, und in der Vorrede thut er dies noch besonders gegenüber dem Vorwurf des Tendenziösen und gegenüber der Bemängelung seiner Haltung hinsichtlich der konfessionellen Gegensätze.

Freiburg i. B. L. Zürn.

1) Vincenz Eduard Milde, Allgemeine Erziehungskunde. Herausgegeben von Theodor Tupetz. Prag 1896, Tempsky. XI und 131 S. kl. 8. 0,70 M.

Die Schrift ist ein Wiederabdruck einer Reihe von Abschnitten aus der Allgemeinen Erziehungskunde des bekannten österreichischen Pädagogen Milde († als Erzbischof in Wien 1853). Die Auswahl ist sehr geschickt getroffen, und das Büchlein wird zweifellos den jungen Lehrern, für die es bestimmt ist, recht nützlich sein können.

2) Litterarhistorisches Lesebuch. Herausgegeben von Fachlehrern für deutsche Sprache und Litteratur an Kgl. bayerischen Bildungsanstalten: Madel, Micheler, Reidelbach, Roth, Schöttl, Schultheifs, Stöckel. München 1894, Verlag von Eduard Pohl. XI u. 316 S. 8. 2,50 M.

Wenn der alte Satz noch gilt, nach dem das Beste für die Jugend gerade gut genug ist, so sind beliebig aus nicht einmal sorgfältig erlesenen Dichtern etc. gezogene Bruchstücke das Schlechteste für sie. Nur wenn man die Schüler mit zusammenhängenden, das Interesse fesselnden Lesestücken versieht, kann die Schule allmählich auf verständiges Erfassen der Meisterwerke der deutschen Dichter und Denker vorbereiten. Und nicht der Schüler weifs etwas von der Litteratur seines Volkes, der einige hundert Namen und ebensoviele „Proben" kennen gelernt hat, sondern der eine kleine Anzahl typischer Werke gründlich und selbständig kennen und verstehen lernte. Leider sind heute diese einfachen Wahrheiten vergessen, und wir stehen wieder auf dem Standpunkte der 40 er und 50 er Jahre.

Dafs ich von meinem Standpunkte aus das vorliegende Buch für ein verfehltes Unternehmen halten mufs, wird der Leser einsehen, wenn ich kurz den Inhalt mitteile. Unter der Bezeichnung: A. Altgermanisch, Althochdeutsch, a) heidnische, b) christliche Zeit werden Proben gegeben aus der Edda, dem Beowulfslied, dem Hildebrandslied, den Merseburger Zaubersprüchen, das Vaterunser als Sprachprobe (gotisch, althochdeutsch, von Notker und mittelhochdeutsch), das Wessobrunner Gebet, Proben aus Muspilli, Heliand, Christ, Ludwigslied und Waltarilied. B. Mittelhochdeutsch a) Übergangszeit giebt Proben aus dem Hannolied, der Kaiserchronik, dem Rolandslied, dem Alexanderlied, König Rother. b) Zeitalter der Höhe und des Verfalls, I. Epik α) Volksmäfsige, β) Kunstmäfsige Epik teilt Proben mit aus Nibelungenlied, Gudrun, jüngerem Hildebrandslied, Heinrich von Veldeke, Hartmann v. d. Aue, Wolfram von Eschenbach, Gottfried v. Strafsburg, Wernher dem Gartenäre, Konrad von Würzburg. II. Lyrik enthält Proben von 16, III. lehrhafte Dichtung von 3 Dichtern. C. Neuhochdeutsch enthält auf 236 Seiten Proben von 138 Dichtern! Darunter sind Namen wie Ferdinand von Saar, Stephan Milow, Emil Claar, Wilhelm Hertz, Hans Hopfen, Martin Greif, Heinrich Leuthold, Hermann von Gilm, Arnold von der Passer, Julius Gasser, Julius Wolff (mit Burg Seben aus Tannhäuser!), Rudolf Baumbach,

Friedr. Wilh. Weber, Fitger, Walling u. a. Wehe dem Schüler, der alle diese Namen behalten, und wehe dem Lehrer, der in diese Namen einen anschaulichen Inhalt hineingiefsen mufs! Wenn dies die uns heute gepredigte Kenntnis deutschen Wesens und Lebens ist, wollen wir es doch lieber beim alten lassen, da lernte der Schüler doch einiges wirklich kennen, und wenn der Lehrer etwas taugte, mufste er seine Selbstthätigkeit walten lassen; wie er das bei dieser Sorte von litteraturgeschichtlicher Kenntnis thun soll und kann, ist mir vorläufig noch ein Rätsel.

Giefsen. Herman Schiller.

Gotthold Bötticher, Übungen zur deutschen Grammatik mit einem Abrifs der deutschen Sprachlehre für die unteren Klassen höherer Schulen, insbesondere für Realschulen und verwandte Anstalten. Leipzig 1896, G. Freytag. IV u. 108 S. gr. 8. geb. 1,20 M.

„Eine neue deutsche Sprachlehre?“ wird mancher erstaunt fragen — „ein Buch, das die Flut der auf diesem Gebiete schon vorhandenen noch weiter anschwellen läfst?“ In der That ist nicht zu leugnen, dafs man über eine zu geringe Zahl von litterarischen Erscheinungen in diesem Fache nicht zu klagen hat. Auch der Verf. ist sich dessen wohl bewufst, vertritt jedoch die Anschauung, dafs die blofsen Abrisse der deutschen Grammatik, die in den Händen der Schüler sind, für den von ihm verfolgten Zweck nicht ausreichen. Denn da er sein Buch in erster Linie für Realschulen bestimmt hat, wo man nach seiner Ansicht ohne ganz eingehende Übungen in der deutschen Grammatik, zumal in den unteren Klassen, nicht auskommt, so meint er, es überhaupt nur mit solchen Arbeiten zusammenstellen zu können, in denen den Übungsbeispielen ein genügender Platz eingeräumt ist. Ob freilich im übrigen die einschlägige Litteratur aufser dem Handbuche von O. Lyon und der nhd. Grammatik von Michaelis wirklich fast nur minderwertige Ware ist, wie der Verf. anzunehmen scheint, darüber wollen wir hier mit ihm nicht rechten; sicherlich verdient es Beachtung, wenn ein so gründlicher Kenner unserer Sprache und ein so tüchtiger Schulmann wie der Verf. es als ein Bedürfnis erachtet, dem deutschen Unterrichte ein neues Hilfsmittel zu bieten, das zur Abstellung der vorhandenen Übelstände in die Schranken treten soll. Dafs seinen „bescheidenen Versuch“ sich auch manche Gymnasialanstalten, die nicht alle über ein ausgezeichnetes Schülermaterial verfügen, mit Erfolg aneignen werden, scheint mir nicht zweifelhaft zu sein.

Wie schon der Titel des Buches andeutet, wird grundsätzlich überall vom Beispiele und dem richtigen oder berichtigten Sprachgefühle ausgegangen, da es darauf ankommt, dem Schüler die grammatischen Erscheinungen seiner Muttersprache zum Bewufstsein zu bringen. Im zweiten Teile des Werkes, der sich in genau entsprechenden Paragraphen an den ersten anlehnt, fafst ein

Abrifs dann zusammen, was an den Übungen gelernt ist. Was die Behandlung dieser betrifft, so sind bisweilen in sehr geschickter Weise neue an früher dagewesene durch passende Fragen angeknüpft. Dafs sich diese heuristische Methode allerdings hier und da etwas zu sehr vordrängt, scheint B. im Hinblick auf den unterrichtenden Lehrer selber empfunden zu haben. Sollte es aber auch zutreffen, so wird andererseits gerade diese Art des Verfahrens manchen Amtsgenossen, zumal den jüngeren, willkommen sein. Zudem eignet sich das Büchlein bei der ihm eigentümlichen Einrichtung vortrefflich zur Verwendung von Seiten der Schüler bei häuslichen Arbeiten. Auch der Gedanke des Verf.s, die Pensen der einzelnen Klassen, zum Teil wenigstens, durch den Druck von einander zu scheiden, verdient gewifs Billigung, zumal dadurch niemandem Fesseln angelegt werden.

Dafs der Verf. bei seiner bis zur Tertia berechneten, jedoch keine vollständige Grammatik darstellenden Arbeit auch solche wie die von Paul Hellwig (Progr. der 5. Städt. Realschule zu Berlin 1895) benutzt hat, ist selbstverständlich, ebenso dafs er an bekannten Reformbestrebungen nicht teilnahmlos vorübergegangen ist. Überall freilich für sie eine Lanze zu brechen, hat er sich nicht entschliefsen können, so erwünscht es auch vielleicht gewesen wäre, wenn er nach dieser Richtung einen gröfseren Kampfeseifer an den Tag gelegt hätte. Manches Alte nämlich ist „wegen seines praktischen Wertes" beibehalten worden. Man kann hier indes auch zu konservativ sein und der Gewohnheit zu grofse Konzessionen machen. Umgekehrt werden gelegentlich neuerdings aufgestellte, m. E. wenig bedeutsame Theorieen befolgt, z. B. die, dafs man den Schüler auf den Gebrauch des Relativums der für welcher abrichtet.

Wenn Teil II § 26 gelehrt wird, die Wörter der, die, das bezeichneten einen bestimmten einzelnen Begriff, ein(er), eine, ein(s) einen beliebigen unbestimmten Gegenstand, und wir hätten „also" einen bestimmten und unbestimmten Artikel, so ist mit Sicherheit anzunehmen, dafs in fast jeder Klasse wenigstens ein geweckter Schüler sein wird, der an diesem „also" Anstofs nimmt. Ich kann mich mit F. Kerns „Zeiger" und „Zähler" nicht befreunden; was aber gegen die Ausdrücke „bestimmender" und „verallgemeinernder Artikel" ernstlich einzuwenden sein sollte, falls man nicht zu Kerns anderem Vorschlage: „tonloses Demonstrativ" und „tonloses Zahlwort" greifen will, vermag ich wirklich nicht einzusehen. — Gegenüber der auch bei B. wieder auftauchenden Definition: „Satz ist der Ausdruck eines Gedankens in Worten" bekenne ich mich als Anhänger F. Kerns, der (Zur Meth. des deutsch. Unterr. S. 1) mit Recht darauf hinweist, dafs auch Wortverbindungen, welche des finiten Verbums ermangeln, durchaus verständliche Ausdrücke von Gedanken sein können. — Dafs das Perfektum Vergangenheit bezeichnet (Bött. § 9), wird auch

in älteren Grammatiken nicht mehr durchweg gelehrt und durch Böttichers eigene Erklärung (ebenda 2a) m. E. deutlich widerlegt. Ich halte die von ihm am Schlusse des Paragraphen gegebene Einteilung der Zeiten allein für berechtigt. — In § 15 sollte nicht gesagt sein, dafs werden mit dem Infinitiv die Zukunft bilde, sondern werden mit dem Partizip, das sein d in der Endung verloren hat und daher als solches nicht mehr kenntlich ist. — Was die in § 23 aufgestellte Unterscheidung zwischen Concretum und Abstractum anlangt, so läfst sich auch das, was das abstrakte Substantiv bezeichnet, oft mit den Sinnen wahrnehmen, z. B. Schlaf, Tod, Ruhe, Kraft, Gesundheit, Demut, Lauf, Ritt, Tanz, selbst das Geben und das Kämpfen. Vielleicht verdient die Erklärung bei E. und F. Wetzel (Die deutsche Sprache S. 77) den Vorzug, dafs Sinnendinge solche Dinge sind, welche aus Stoff bestehen, also wägbar sind oder, wie ich hinzufüge, wenigstens in ihren einzelnen Teilen als wägbar gedacht werden können. Für Schüler wird es genügen, wenn man ihnen Concreta als Substantiva vorführt, welche Dinge bezeichnen, die aus Stoff bestehen und daher nicht blofs Zustände, Eigenschaften oder Thätigkeiten in sich darstellen. Liegt einer der drei letzten Fälle vor, so hat man es mit einem Abstractum oder Begriffsnamen zu thun. — Wenn ebenda Nomina propria nach der bekannten Erklärung Namen von Einzelwesen sind, die nur einmal sich finden, so trifft das z. B. auf Cäsar und Friedrich nicht zu, bei ersterem so wenig, dafs bekanntlich der Vater des grofsen Römers mit seinen sämtlichen drei Namen ebenso hiefs wie er. Auch Orts-, Flufs-, Berg- und Ländernamen wiederholen sich, zum Teil in derselben Gegend: Heraklea, Ptolemais, Phrygien, Kyros (Person und Flufs), Neustadt, Schneeberg sind eben ohne weiteren Zusatz nicht blofs Eigennamen, da sie nicht sowohl das Individuum als die Spezies nennen. — In § 44 wird uns gesagt, der prädikative Superlativ habe die Form des Adverbs, wenn er nur den höchsten Grad der Eigenschaft ohne Vergleichung mit anderen ausdrücke, und dazu, abgesehen von dem ganz anders gearteten Satze: Am schönsten lebt sich's auf dem Lande, das Beispiel gegeben: Der Starke ist am mächtigsten allein. Dafs hier keine Vergleichung vorliege, kann gewifs nicht behauptet werden; im übrigen sollte man vielleicht den Mut haben einzugestehen, dafs wir in unserer (nhd.) Sprache bei solchen Verbindungen auch im Positiv und Komparativ das Verbum sein mit dem Adverbium setzen. Wie unbequem würde es uns sein, lehren zu müssen, der Lateiner sage zwar: *miles fortis* und *fortior est*, aber *miles est fortissime*! Und werden Schüler nicht, vorausgesetzt, dafs sie noch unbefangen sind, mit der Frage kommen: Wie ist der Soldat? Ich weifs sehr wohl, dafs in unserer älteren Sprache das Prädikativum sich mitunter flektiert findet; aber Kundigen ist es umgekehrt bekannt, dafs sich schon im Ahd. und

Mhd. mit *wesan, wesen, sin* auch das Adverb verbindet, so gut wie im Lat. und Griech. mit *esse* und *εἶναι*. Über die Engherzigkeit der Gelehrten auf letzterem Gebiete spricht bereits Poppo zu Xenoph. Anab. 4, 3, 8; im übrigen sei für das Griech. auf Matthiae, Ausführl. Griech. Gramm. § 309 c und Rost, Griech. Gramm. § 100, 2, für das Lat. auf W. Weifsenborn, Lat. Schulgramm. § 155 A. 3, Madvig, Lat. Sprachlehre § 209 b Anm. 2 und Ferd. Schultz, Lat. Sprachlehre § 240 Anm. 4, für das Französische und Englische auf Beger, Lateinisch und Romanisch S. 126, für das Mhd. auf Paul, Mhd. Gramm. § 199 u. 207 verwiesen. Beispiele wie *indiligenter, comiter, laxius licentiusque, tuto, adversus aliquem, pro aliquo, moderatius ac mitius esse* (Plaut., Cic., Sall., Liv., Sen.) geben doch in der That zu denken, weniger allerdings für den, der mit F. Kern a. a. O. auch der Verbalform „ist" einen Verbalinhalt (das Sein) beilegt und sie nicht nur als „Kopula" betrachtet. Dafs „ich bin in Wut" und „ich bin wütend", „ich bin in Zorn" und „ich bin zornig", „wir sind in Aufruhr" und „wir sind aufrührerisch", „die Arbeit ist vergebens" und „die Arbeit ist vergeblich" (vgl. hierzu Böttticher § 71) je etwas Verschiedenes bedeute, wird doch der Schüler nicht glauben wollen. Auch mit Hellwigs (a. a. O. S. 27) subtiler Unterscheidung, das Prädikativum (Adjektivum) gebe eine notwendige Ergänzung des Verbums, das Adverbium eine nähere Bestimmung desselben — übrigens keine Entscheidung aus dem grammatischen Gesichtspunkte, sondern aus dem Gesichtspunkte des Sinnes —, weifs ich wirklich kaum weiter zu kommen. Die einseitige Betonung aber der beliebten Unterscheidung, das Adjektiv bezeichne ein bleibendes Merkmal, das Adverb einen vorübergehenden Zustand, würde uns z. B. dazu führen, den deutschen Satz: Du bist auch in diesem Falle so gewesen, wie du immer bist lateinisch wiederzugeben: *Hac quoque in re ita fuisti, qualis semper es*! — Das „bezügliche" (rel.) und das „zurückbezügliche" (refl.) Fürwort (§ 48 und 51) werden den Schülern viele Kopfschmerzen machen; weitaus den Vorzug verdient die Bezeichnung: „zurückweisendes" (= relat.) Fürwort, das mit dem hinzeigenden angesichts der Form des Relativsatzes kaum verwechselt werden wird; doch leugne ich nicht, dafs ein noch treffenderer Ausdruck mir sehr willkommen sein würde. Am meisten empfehlen sich hier wohl immer noch die lateinischen Bezeichnungen. — Die Ausdrücke: je einer, je zehn u. s. w. im Banne des Lateinischen als Einteilungszahlwörter zu geben, halte ich für ebenso unrichtig, wie wenn man im Griechischen *καθ' ἕνα, ἀνὰ πέντε* u. s. w. als eine besondere Klasse von Zahlwörtern aufführen wollte. Die vortreffliche Griech. Schulgrammatik von Wendt reiht die betreffenden Ausdrücke, wie sich's gehört, der Lehre von den Präpositionen ein.

In der Satzlehre ist mir aufgefallen, dafs § 82 die bekannte Scheidung beibehalten ist, nach welcher: „Gold, Silber, Blei sind

Metalle" ein einfacher, dagegen: „Cäsar kam, sah und siegte" (s. Kern a. a. O. S. 4 f.) eine Zusammenziehung mehrerer Sätze sein würde, und zwar der Theorie zu Liebe, dafs das Prädikat der wichtigste Bestandteil des Satzes, so zu sagen sein Rückgrat ist, an das sich alles andere ansetzt, und das daher nur einmal vorhanden sein kann. Ich weifs nicht, welchem Kinde es einleuchten soll, dafs der Satz: „Der Knabe singt und spielt" die beiden Sätze in sich darstellt: „Der Knabe singt — der Knabe spielt", da doch selbstverständlich an denselben Knaben dabei zu denken ist. Dagegen: „Himmel und Erde werden vergehen" darf man sich auch nach B. nur als einen einfachen Satz vorstellen, obwohl er auf die Form: „Der Himmel wird vergehen — die Erde wird vergehen" zurückzuführen ist. Solche Theorie ist nur für diejenigen zulässig, die z. B. mit F. Kern a. a. O. S. 8 bei dem Satze: „Eine alte Kirche wurde ausgebessert" auf die Frage: Wovon ist in diesem Satze die Rede? von dem Schüler (!) nur die Antwort verlangen: „Von einer Ausbesserung, einem ausgebessert werden". Unbefangene Schüler werden sicher mindestens ebenso häufig, vielleicht häufiger, darauf antworten: „Von einer (alten) Kirche". Ihrer Vorstellung liegt der konkrete Substantivbegriff, nicht der abstrakte Verbalbegriff näher. — Was § 99 die Ausdrücke: Vorder- und Nachsatz betrifft, so sollte man doch daran festhalten, dafs der Vordersatz ein seinem Hauptsatze vorangehender Nebensatz ist, was bei B. nicht geschieht. Auch sind bei ihm gelegentlich die Begriffe: Hauptsatz und übergeordneter Satz mit einander verwechselt (z. B. § 100). — Die sog. versteckten Nebensätze sind mir etwas sehr Unsympathisches, es sei denn, dafs man umgekehrt z. B. Nebensätze mit „weil" den Hauptsätzen zuweist, weil für sie mit „denn" eingeleitete Hauptsätze eintreten können.

Die Ausstellungen, die ich an dem Buche zu machen habe, sollen das lebhafte Interesse bekunden, mit welchem ich von demselben Kenntnis genommen habe. Es ist immer ein erfreulicher Beweis für den Wert eines Buches, wenn es zum Nachdenken anregt und daher hier und da auch zum Widerspruche herausfordert. Im einzelnen ist mir noch folgendes aufgefallen. § 8 würde ich raten, persönliche Fürwörter als solche Wörter hinzustellen, die für die wirkliche Person eintreten. Ebenda Abs. 2 kann vom Schüler: „thue niemand etwas zu leide" doch mifsverstanden werden. Beim Passiv (§ 11) scheint mir die Bezeichnung „Gegenstand des Vorganges" nicht klar genug zu sein. Besser redet Wüseke, Grundz. d. deutsch. Gramm. § 41 von dem beeinflufsten Gegenstande des im Verbum ausgedrückten Vorganges. § 14 Reg. 2 bezieht sich das über den Wechsel von e und i Gesagte beim Imperativ auf dessen 2. Pers. Sing. § 18 kann es der Schüler ohne weiteren Zusatz nicht verstehen, dafs „sollen" die Möglichkeit ausdrückt. Zu § 19 bemerke ich, dafs

„ich graue“ nicht vorkommt. Ebenda 2 b ist in der Definition des Transitivum das Verbum „können“ zweimal zu setzen. Dafs (c) das Verbum „ergeben“ nur reflexiv gebraucht werde, trifft nicht zu. § 20, 2 b ist „faulenzen“ kein mit Adjektivum „zusammengesetztes“ Verbum. § 21 Anm. würde ich „mifsgelaunt“ fortlassen. § 26 ist der und das Gehalt unter Nr. 1 zu tilgen, da es in Nr. 3, wohin es auch gehört, wiederkehrt. Dafs (§ 28) Adjektiva nicht selbständige Begriffe bezeichnen, ist ein schiefer Ausdruck, ebenso ist die Behauptung, dafs das Partizip davon den Namen habe, dafs es Mittelwort zwischen Verb und Adjektiv sei, für den Schüler so nicht zu verstehen. § 36 wolle man bedenken, dafs auch einzelne Tücher aus Stoff bestehen; bei „Tuche“ war besser zu setzen: Tucharten (vgl. Horn). Stiefeln aber ist m. E. ein unzulässiger Plural. § 38 Reg. 7 mufs es heifsen: Die Fremdwörter bekommen Apostroph im Gen., wenn sie auf einen Zischlaut endigen. Ebenda waren bei den Ortsnamen (Reg. 1) Flufs-, Gebirgs- und Bergnamen aufzuführen, die keinen Artikel haben! § 39 Reg. 1 mufste jedenfalls ein Fremdwort mit der Endung us durchflektiert werden, damit man ersah, wie der Verf. sich das denkt. § 42 Reg. 2 der starken adjekt. Dekl. werden mit Unrecht stehendes Fufses, gutes Mutes, heutiges Tages für die herrschenden Formen ausgegeben. § 43 halte ich Abs. 1, der das nach einem Pron. pers. stehende Adjektiv behandelt, für einen schier verlorenen Posten. Fest steht allein, dafs im Nom. Sing. die starken Formen zu setzen sind. Gegen den Satz: „Wir wenigen Leute können den Feind nicht schlagen“ würde wohl auch Bismarck nichts einwenden. Dafs Abs. 3 bei dem Plural manche und solche die starke Form empfohlen wird, entspricht meinem Sprachgefühle nicht (reichliches Material hierzu bei Sanders, Wörterb. d. Hauptschw. S. 203). § 44 sind „traut“ und „laut“ keine Adjektiva „auf“ au. In dem Satze: „Er ist mehr leichtsinnig als schlecht“ war die ganz besondere Art solcher Vergleichung hervorzuheben. § 45 sind die Wörter „erste“ und „letzte“ als Superlative vorzustellen. Ebenda Abs. 3. 4 durften die Adjektiva auf isch nicht fehlen, auf deren Komparation das amtliche orthographische Regelbuch § 6 Anm. hinweist. § 47 (Teil 1) war auch je ein Beispiel für 3. Pers. Plur. fem. und neutr. anzubringen. Nach § 48 scheint: ich schäme mich meiner unmöglich zu sein, und bei: wir haben uns gut unterhalten wird der Schüler nach der Fassung der Regel „uns“ am Ende für den Dativ ansehen. § 51 hat nicht das Pron. rel. welcher im Gen. die Formen dessen, deren, dessen und deren, sondern es wird in diesem Kasus nicht gebraucht, so dafs der, die, das dafür eintreten mufs. Ebenda Abs. 3 sei auch des Satzes Erwähnung gethan: „Wessen du dich rühmst, (das) würde ich niemals thun“. Es sollte dort also nicht blofs von „was“ die Rede sein. — Das § 58 gegen das „Herumlaufen“

im Walde erlassene Verbot klingt etwas hart, und § 62, 3 sollten die Beispiele für aufser m. Akk. deutlicher sein (z. B. ich komme aufser mich, was freilich, wie diese ganze Verbindung, trotz Goethe von Andresen nach J. Grimm mit Recht verworfen wird; vgl. lat. *extra munitiones egredi*).

In der Satzlehre ist § 75 das Beispiel: „Der Freund hilft dem Freunde" mit seiner passiven Umwandlung wegen des gleichen Subjekts- und Objektsbegriffes (so nach B.) nicht eben glücklich ausgesucht, und bei dem Satze (§ 76): „Wer hat dich solche Streich' gelehrt?" wird das Akkusativobjekt das nähere und das andere (?) das entferntere Objekt genannt. § 77 in einem Satze wie: „Auf diese Nachricht waren wir nicht gefafst" noch von Objekt zu reden, geht doch gewifs zu weit. — Zusammengesetzte Sätze (§ 82) haben nicht notwendigerweise verschiedene Subjekte und Prädikate (vgl. meine Bemerkung in dieser Zeitschrift 1896 S. 285 f. und dazu noch das Beispiel bei Goethe, Herm. u. Doroth. VI 44 und 45). § 96 scheint mir: „Soviel an euch liegt, habt Frieden mit jedermann" ein Modalsatz zu sein, nicht ein Konzessivsatz. Denn er antwortet auf die Frage: in welchem Mafse? Gewissermafsen, zugestandenermafsen aber u. a. sind modale Ausdrücke. Die § 98, 1 begegnenden Aufstellungen: Gleichzeitigkeit u. s. w. entsprechen nicht dem § 90 darüber Vorgetragenen, wenn nicht ein genauerer Zusatz gemacht wird.

An Druckfehlern ist mir aufgefallen, dafs S. 35 Z. 10 v. u. hinter Wilhelm kein Komma steht. S. 60 Z. 4 v. u. mufs es „wird" statt „wirst", S. 84 § 52 Z. 9 v. o. „deren" statt „derer" heifsen. Die Zeichen α, β (S. 64) würde ich in einem nicht für Gymnasiasten und überhaupt nur für untere Klassen berechneten Buche vermeiden. Eine falsche Paragraphenzahl steht S. 23 in der Mitte. Der Druck selber ist, wie die Ausstattung, sehr gut.

Berlin. Paul Wetzel.

H. Seeger, Elemente der lateinischen Syntax mit systematischer Berücksichtigung des Französischen. Wismar 1895, Hinstorffsche Hofbuchhandlung. VIII u. 270 S. 8. 2,40 M.

H. Seeger, Dürfen die humanistischen und die realistischen Gymnasien sich beim Unterricht in der lateinischen Syntax eines und desselben grammatischen Lehrbuchs bedienen? Begleitschrift zu dem Lehrbuch des Verfassers: „Elemente der lateinischen Syntax mit systematischer Vergleichung des Französischen". Wismar 1895, Hinstorffsche Hofbuchhandlung. 27 S. 8.

Das Buch ist für Anstalten bestimmt, die, wie in Altona geschieht, den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen beginnen. Bei der Formulierung der Regeln wird fortwährend auf das Französische Rücksicht genommen, und die sehr zahlreichen Beispiele, welche das Buch so umfangreich machen, sind ihrer ganzen Ausdehnung nach französisch übersetzt hinzugefügt.

Das allein schon genügt, dem Buche ein von allen vorhandenen Grammatiken abweichendes Aussehen zu geben. Entnommen sind diese Übersetzungen guten französischen Übersetzungen, und man kann sagen, dafs sie die Treue nicht leicht der Eleganz zum Opfer bringen. Für Lehrer, die mit beiden Sprachen vertraut sind, haben diese zahlreichen Beispiele mit ihren danebengestellten Originalübersetzungen ohne Zweifel ein hohes Interesse. Aber sollten sie wirklich für eine parallele Behandlung der Syntax beider Sprachen sehr ergiebig sein? Ich bezweifle es. Aber in stilistischer Hinsicht für die Kenntnis des Französischen und die moderne Gedankenausprägung überhaupt kann aus solchen Vergleichungen allerdings sehr viel gewonnen werden. Man vergleiche z. B. folgende Sätze: Romam, orbis terrarum caput, petentibus, quicquam adeo asperum atque arduum videri, quod inceptum moretur? „Lorsqu'ils marchaient vers Rome, capitale du monde, quel obstacle pouvait leur paraître assez grand et assez redoutable pour arrêter leur entreprise?" Oder dieses: Cum tota philosophia frugifera et fructuosa nec ulla pars eius inculta et deserta sit, tum nullus feracior in ea locus est nec uberior quam de officiis. „La philosophie tout entière est une terre fertile et qui porte des fruits abondants; vous n'en trouverez pas une partie qui soit inculte ou stérile; mais de toutes la plus féconde est celle de nos devoirs". Das ist eine charakteristische moderne, nicht blofs französische Gedankenausprägung, welche zur *λέξις κατεστραμμένη*, zur straffen Einheit der Ciceronischen Periode einen bemerkenswerten Gegensatz bildet. Nur könnte man einwenden, dafs locus hier nicht sowohl Teil heifst, als Thema, sujet. Den Schülern freilich, die an diese Syntax herantreten, thut hinsichtlich des Französischen vorläufig ganz etwas anderes not. Sie haben ja nur einen elementaren Kursus des Französischen absolviert, und alle diese Übersetzungen nehmen natürlich weder in der Gestaltung der Sätze noch in phraseologischer Hinsicht besondere Rücksicht auf das, was vorher in französischen Stunden behandelt worden ist. Selbst der besondere syntaktische Fall, der durch diese Gegenüberstellung erläutert werden soll, tritt nicht immer klar hervor, weil eine stilistische Erwägung im Französischen eine andere Wendung des Gedankens wünschenswert erscheinen läfst. Hier ein Beispiel: Vetus est lex illa verae amicitiae, ut idem amici semper velint. Dazu die Übersetzung: Suivant une ancienne loi de la parfaite amitié, les amis doivent toujours vouloir les mêmes choses.

Die Absicht des Verfassers ist, den Unterricht in den beiden Sprachen in eine möglichst innige Beziehung zu setzen, durch Verwertung des voraufgegangenen französischen Unterrichts das Lateinische dem Schüler zu erleichtern und durch das nachfolgende Lateinische die vom Schüler erworbene Kenntnis des Französischen zu befestigen und beleben. Es handelt sich hier

nur um den Unterricht in der Syntax. Dafs man das Nachfolgende an das Vorhergehende anknüpfen und aus den Ähnlichkeiten wie aus den Abweichungen Vorteil ziehen soll, ist ein didaktisches Hauptgesetz. Was gelernt ist, darf nicht in stiller Ruhe daliegen, sondern mufs sich, sobald Neues oder Verwandtes hinzukommt, immer wieder verjüngen und umgestalten. So wäre es denn ebenso verkehrt wie unnatürlich, eine zweite fremde Sprache zu lehren, ohne auf die an erster Stelle gelernte zurückzugreifen, zumal wenn beide in einem so engen Verwandtschaftsverhältnis stehen wie das Lateinische und Französische. Aber von einer solchen gelegentlichen Rücksichtnahme bis zu einem prinzipiellen Aufbau auf dem Grunde der an erster Stelle gelernten Sprache ist ein sehr weiter Schritt. Auch von der vorliegenden Grammatik kann man nicht sagen, dafs es eine auf dem Französischen aufgebaute lateinische Grammatik ist, wenn sie auch ihren Titel mit gröfserem Rechte führt als die Nouvelle grammaire française basée sur le latin von Ploetz. Streicht man die zahlreichen Beispiele mit ihren französischen Übersetzungen weg, so bleibt eine lateinische Grammatik übrig, die der Hauptsache nach auf demselben Grunde ruht wie die übrigen, daneben aber dieses Besondere hat, dafs sie fleifsig an das Französische erinnert. Damit soll durchaus nichts gegen den Verf. gesagt sein. Sein Buch trägt einen sehr selbständigen Charakter und zeugt von einer soliden Gedankenarbeit wie von ernster Hingabe an die Sache. Aber ich meine, dafs eine lateinische Grammatik, mag sie sein basée sur l'allemand oder sur le français oder sur l'anglais, von ihren ausschliefslich auf das Lateinische gerichteten Schwestern sich nur durch gelegentliche Berücksichtigungen der zur Grundlage gewählten modernen Sprache unterscheiden wird. Man vergleiche z. B. die in Frankreich selbst erschienenen lateinischen Grammatiken mit den unsrigen. Machen sie denn den Eindruck, als ob sie auf einer anderen Grundlage aufgebaut seien? Was sie Unterscheidendes haben, kommt fast allein von der in manchen Punkten verschiedenen Unterrichtspraxis her, die sich dort gebildet hat. Nicht blofs die wissenschaftlichen lateinischen Grammatiken, wie die von O. Riemann und Antoine, würden, ins Deutsche übersetzt, auch für den des Französischen Unkundigen von ihrem Werte kaum etwas verlieren, sondern auch die Schulgrammatiken würden, soweit nicht didaktische Bedenken vorhanden sind, die mit dem Französischen nichts zu thun haben, ins Deutsche übersetzt auch bei uns zum Unterrichte im Lateinischen verwendet werden können. Ebenso könnte nach den bei uns erschienenen lateinischen Grammatiken auch in Frankreich von solchen selbst, welche kein Deutsch verstehen, das Lateinische sehr gut gelernt werden, wie denn in der That einige, die in Deutschland zu Ansehen gelangt waren, nachträglich ins Französische übersetzt worden sind.

Eine heutige lateinische Syntax wird, wo sie auch erscheinen mag, ihrem wesentlichen Gehalte nach die lateinischen Satzgebilde an dem Mafsstabe der modernen Sprache überhaupt messen, und im Vergleich dazu wird, was sie an Beziehungen auf eine einzelne moderne Sprache bietet, nur etwas Accessorisches, mit leiserer Stimme Hinzugefügtes sein. Nun läfst sich freilich nicht leugnen, dafs die gemeinsame Tendenz der modernen Sprachen im Französischen am vollkommensten zum Ausdruck kommt. Die klassische französische Prosa steht, was Klarheit, Gesetzmäfsigkeit, harmonische Ausgestaltung betrifft, unerreicht da. Wer in zweifelhaften Fällen wissen will, was sprachlich sich schickt, der frage nur dort an. Blofs durch gewinnende Eigenschaften zweiten und dritten Grades würde das Französische schwerlich seine Universalität erlangt haben, wenn es nicht zugleich die moderne Normalsprache wäre. Erst wenn man es von dieser Seite betrachtet, enthüllt sich auch die wahre Bedeutung des Französischen für die Schule. Für die lateinlosen Schulen jedenfalls ist es berufen und geschickt, das etwa zu leisten, was man früher vom Unterrichte im Lateinischen allgemein erwartete. Es giebt demnach kein besseres Mittel, das Eigentümliche des Lateinischen, der alten Normalsprache, in ein helles Licht zu setzen, als wenn man sie mit der Sprache vergleicht, welche ihr Gegenstück unter den modernen Sprachen ist, mit dem Französischen.

Dafs sich die vorliegende Grammatik einen weiteren Kreis von Schulen erobern wird, ist nicht anzunehmen. Dazu ist sie nicht praktisch genug angelegt. Auch wird ihre von dem Üblichen so häufig abweichende Subtilität zunächst abstofsend wirken. Gleichwohl hat sie Anspruch auf Achtung und Beachtung von Seiten der Fachgenossen. Sie ist recht geeignet, aus der gedankenlosen Routine aufzurütteln und zum Weiterdenken anzuregen.

Gr.-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

---

1) G. R. Hauschild, Lese- und Übungsbuch. Teil 1: für Sexta. Leipzig 1896, Friedrich Brandstetter. XVI u. 151 S. 8. 1,20 M.

Es gab eine Zeit, in welcher der lateinische Anfangsunterricht durch das Streben nach Gründlichkeit und Vollständigkeit sich nicht selten dazu verleiten liefs, das Nebensächliche und Unwesentliche in der Formenlehre mit derselben Ausführlichkeit zu behandeln wie das Wichtige, in der die „getäfelte Zimmerdecke", die „Spitzmütze", das „Hausgerät", der „Schwibbogen" und andere ähnliche Liebhabereien oft an die Zeit und Arbeitskraft des kleinen Sextaners verhältnismäfsig nicht geringere Ansprüche stellten, als durch die Aneignung der für die Deklination und Konjugation grundlegenden Lehren notwendigerweise erhoben werden mufsten. Diese Zeit ist vorüber, und die Wahrscheinlichkeit ist gering,

dafs sie jemals wiederkehren wird. Dafür aber scheint eine andere Gefahr den Betrieb dieses Unterrichtes zu bedrohen, die nicht geringer anzuschlagen ist als jene, wenn sie auch aus einer ganz anderen Richtung heranzieht und mit gewissen, an sich nicht unberechtigten Bestrebungen der modernen Pädagogik zusammenhängt. Ich meine die vorzeitige Heranbringung komplizierten, der Syntax entstammenden Lehrstoffes, welche als charakteristische Eigentümlichkeit der meisten in dem letzten Jahrzehnt veröffentlichten lateinischen Lese- und Übungsbücher dem Beobachter immer wieder entgegentritt und teils in dem Bestreben, möglichst bald zusammenhängende Lesestücke darzubieten, teils in dem weitgehenden Vertrauen auf die Allmacht des induktiven Lehrverfahrens ihren letzten Grund hat. Sollte diese Tendenz einmal auf die Praxis des Unterrichtes mafsgebenden Einflufs erlangen, so würde dies für unsere höheren Schulen sehr nachteilig sein; eine neue Überbürdung würde eintreten, die bei der inzwischen verminderten Stundenzahl verhängnisvoller wirken müfste als die früher beliebte Heranziehung formalistischer Quisquilien jemals gewirkt hat. Denn die eigentlichen und natürlichen Aufgaben des lateinischen Elementarunterrichtes beanspruchen die gegenwärtig dafür verfügbare Zeit ohne jeden Abzug, und wer es unternimmt, nebenbei syntaktische Besonderheiten zum Gegenstande der Unterweisung zu machen, der verkennt und zersplittert die Kraft seiner Schüler und stellt den Erfolg der Jahresarbeit in dem, worauf es vornehmlich ankommt, ohne Not in Frage. Jedes Ding hat seine Zeit, und was für den Quintaner oder Quartaner eine fruchtbare Erweiterung seines Wissens und Könnens bedeuten kann, das braucht dem Sextaner deshalb noch lange nicht zugeführt zu werden.

Auch das vorliegende Buch giebt zu nicht unerheblichen Bedenken in dieser Richtung Anlafs. Dasselbe schliefst sich an die Schulgrammatik von A. Waldeck an und hat den besonderen Zweck, eine „rationelle induktive Methode" zu ermöglichen. Es enthält auf 85 Seiten lateinische, und auf 63 Seiten damit korrespondierende deutsche Übungssätze und Lesestücke, die in je 40 „Lektionen" eingeteilt sind. Die Art des Vorwärtsschreitens ist in der Weise gedacht, dafs mit dem Aktivum der ersten Konjugation und der ersten Deklination begonnen wird. Das Passivum der ersten Konjugation ist mit der zweiten Deklination verbunden, dann folgt das Hülfsverbum, das Perfektum Passivi, die dritte Deklination, die Adjektiva derselben und die Besonderheiten in der Flexion. Daran schliefst sich die Komparation, die vierte und fünfte Deklination, die Zahlwörter, die zweite Konjugation, die persönlichen Pronomina und *ipse*, die dritte Konjugation, das Relativ- und Demonstrativpronomen, die vierte Konjugation, die übrigen Pronomina und endlich die Präpositionen. Die Verteilung weicht in manchem von der üblichen ab, doch wird die Erledigung des Klassenpensums

sich auf diese Weise vielleicht nicht schwerer ermöglichen lassen als in der gewöhnlichen Anordnung. Nun ist dieses Pensum für eine Sexta von Durchschnittsbeschaffenheit schon so wie so recht umfangreich, da auch ein Teil der unregelmäfsigen Verba gewöhnlich hier bereits erledigt werden mufs, und es fragt sich, ob da nicht besser einiges der Quinta vorbehalten worden wäre. Der Verfasser aber ist bemüht gewesen, seine Übungsstücke durch frühzeitige Heranziehung zahlreicher Einzelheiten aus der Syntax und unregelmäfsigen Formlehre noch besonders schwierig und, wie er wohl meint, für die Induktion fruchtbar zu gestalten. Schon in der dritten Lektion erscheinen gleichzeitig *quo, quamdiu, quando, cum, quia, aliquamdiu, donec, unde, ubi* und *quod*; in der sechsten Lektion treten dazu *nondum, postquam* und *simulac*, und in der zehnten kommt daneben *si, nisi* und *antequam* zur Verwendung. So geht es weiter, der Schüler lernt im Laufe des Jahres aufser *ut, cum* und *quod*, gegen deren Anwendung ich nichts einwenden will, auch noch *quin, quominus, dum, timeo* und *impedio ne*, das Participium coniunctum, Supinum, Gerundium, die Besonderheit der indirekten Fragesätze und zahlreiche Einzelheiten aus der Kasuslehre kennen, so dafs, abgesehen von den Infinitivkonstruktionen und dem absoluten Ablativ, so gut wie nichts an der Gesamtsumme syntaktischer Erscheinungen fehlt, mit denen bekannt zu sein von einem Tertianer verlangt werden darf. Man mufs bedauern, dafs der Verfasser sich so in den Bann bedenklicher und über das Mafs dessen, was wünschenswert und erreichbar ist, weit hinausführender Prinzipien hat ziehen lassen.

Im übrigen zeigt der Verf. überall Nachdenken, sorgsame Erwägung und auch praktisches Geschick in der Gestaltung des Lesestoffs. Seine Sätze, die er bestrebt ist möglichst bald zu inhaltlich zusammenhängenden Gruppen zu gestalten, sind nicht langweilig und abstrakt, sondern für den Schüler wohl zu verstehen und meist geeignet, denselben in die alte Welt, ihre Sage, Kultur und Geschichte einzuführen. Ebenso fehlt es nicht an beachtenswerten Winken über die Methode des grammatischen Elementarunterrichtes, die anregend wirken, auch wenn man ihnen nicht immer beizustimmen vermag.

Die Ausstattung befriedigt, zwei weitere Übungsbücher für Quinta und Quarta sollen folgen.

2) G. R. Hauschild, Wörterbuch zum Lateinischen Lese- und Übungsbuch. Leipzig 1896, Friedrich Brandstetter. 51 S. 8. 0,40 M.

Das Wörterbuch bietet die zum Lesebuche gehörenden Vokabeln nur nach „Lektionen“ geordnet, nicht in alphabetischer Reihenfolge, womit der Übelstand verbunden ist, dafs der Schüler sich niemals selbständig auf ein Lesestück wird vorbereiten können, da zu jeder Lektion nur die dort neu auftretenden Vokabeln an-

gegeben sind, in der gewifs nicht zutreffenden Voraussetzung, dafs die früher verwendeten nun auch ausnahmslos festsitzen. Die Wörter, die nach Ansicht des Verfassers gleich zu lernen sind, macht besonderer Druck kenntlich; bei ihrer Auswahl ist die Rücksicht auf den Sprachgebrauch Cäsars und Nepos' mafsgebend gewesen, doch findet sich manches, was besser fortgeblieben wäre, wie *excubare, caduceus, frenare, ferrarius, peragrare, raucus, venenatus, fibula, tranare, crus, calx, inflare, efflare, pronus, plaga* u. a. m. Die Zahl der zur sofortigen Aneignung bestimmten Vokabeln beträgt, falls ich richtig gezählt habe, über 1500, was für 40 Unterrichtswochen jedenfalls recht reichlich bemessen ist, wenn über dem Lernen das Wiederholen nicht vergessen wird. Dazu kommen noch ungefähr ebensoviel nicht durch den Druck ausgezeichnete Wörter, die „vorläufig" nicht zu lernen sind, sowie eine Menge syntaktisch-phraseologischer Wendungen, welche als Induktionsmaterial für die spätere Erörterung der Satz- und Kasuslehre dienen sollen. Hier steht unter anderem *in eo offendo quod, consuluit templis, amor gloriae, iuris peritus, aliquantum spatii, Tullus rex creatur, privor patre, pastores a latronibus defendebat, noxium te putant, spes victoriae, nulla re careo, fretus virtute.* Ich selbst habe seiner Zeit den Gedanken, gelegentlich der Lektüre der späteren systematischen Behandlung syntaktischer Regeln vorzuarbeiten, in dieser Zeitschrift vertreten und bin dabei, ihn praktisch weiter zu erproben; den Sextaner aber mit derartigen Dingen behelligen, das heifst meines Erachtens nichts anderes als ein an sich richtiges Prinzip diskreditieren und Wohlthat zur Plage machen.

Bensberg. J. Hartung.

J. Fisch, Lateinisches Übungs- und Lesebuch für Sexta. Zweite Auflage. Bonn 1894, Friedrich Cohen. 109 S. 8. 1 M.

Von demselben Verfasser sind auch die übrigen Meiringschen Übungsbücher vollständig umgearbeitet worden. Bei näherer Prüfung erkennt man, dafs es leichter ist, für III ein brauchbares lateinisches Übungsbuch zusammenzustellen als für VI, wo man, mit wenig Mitteln wirtschaftend, etwas Ganzes leisten soll, wo jeder Schritt vorwärts sorgfältigst erwogen werden mufs. Wir wollen untersuchen, inwieweit das Sextabuch die Ansprüche erfüllt, die heute der Lehrer an ein solches Buch stellt, wie weit es den einfachsten, allgemein anerkannten Grundsätzen des Unterrichts genügt, vom Bekannten, Leichteren auszugehen, allmählich planmäfsig die Schwierigkeiten zu steigern und dabei das bereits Gelernte festzuhalten.

I. Der zusammenhängende Inhalt.

Der Verfasser will den Sextaner in das reiche Gebiet der alten Sage und Geschichte einführen. Auf den zwei ersten Seiten

finden sich zwölf Eigennamen, zur 1. und 2. Deklination nicht weniger als 5½ Dutzend in bunter Reihe aus der alten Geographie, der Götter- und Heldensage, der griechischen und römischen Geschichte und Litteratur. Vor dem Adjektiv, § 25 f., stehen die ersten zusammenhängenden Stücke: De bello Troianorum, Sagunt. Man sollte erwarten, diese Stücke fafsten den Ertrag der bereits geleisteten Arbeit zusammen. Aber bei dem unstäten Durcheinander dessen, was voraufgeht, war das nicht möglich. Daher sind denn auch zu diesen einfachen Stücken noch 42 neue Wörter nötig, die eingeklammerten *raput, tulerunt, perierunt* mitgerechnet. Sehen wir uns aber den Inhalt näher an, so erscheint er uns für den Schüler wertlos. De bello Troianorum bringt in 13 Zeilen: Veranlassung, Rüstung, Verlauf des Krieges mit Trojas Zerstörung. Das Perfektum historicum hätte sich hier noch recht gut vermeiden lassen; man setzt einfach sämtliche Verba ins Präsens, allenfalls mögen *erat* und *habebat* zu Anfang stehen bleiben, nötig ist auch das nicht. Das zweite Stück gleicht dem ersten. Ich würde das Stück später folgen lassen und Sagunt, Saguntiner, Punier durch *oppidum, oppidani, hostes* ersetzen. Reichen die Kräfte noch nicht aus, feststehende geschichtliche Ereignisse darzustellen, so schildere ich, wenn ich bei Einzelsätzen nicht stehen bleiben will, die Eroberung einer Stadt im Altertum; so kann ich mit gröfserer Freiheit für meine Zwecke sachlich und sprachlich den Stoff gestalten, und der Schüler wird aus dem Inhalt mehr Nutzen schöpfen, als wenn ich mit unzulänglichen Mitteln mich an der Erzählung geschichtlicher Thatsachen versuche.

Auffallend ist die Masse des Stoffes, und der Eindruck des Massenhaften wird dadurch noch vermehrt, dafs derselbe Gegenstand mehrmals, nicht weiterentwickelt und vertieft, sondern jedesmal in derselben Allgemeinheit und verwässerten Form vorkommt: Gründung Roms 28; Die römische Geschichte und Charakteristik des römischen Volkes 65 = 111 = 138, zuletzt sogar mit der Kaiserzeit; dazu werden einzelne Abschnitte römischer Geschichte in derselben Weise behandelt 56, 79 f., 121, 202 f. u. a. Die Lacedämonier werden geschildert 37, 78, 101, 129, 281. Lucretia behandeln 42 und 89 (Ende), Sokrates 104 und 161. Überall ein unruhiges, an der Oberfläche haftendes Umhertasten. Wenn man bedenkt, wie der Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta sich in den allerbescheidensten Grenzen hält, — und der wird doch in deutscher Sprache erteilt, — so ist es schwer begreiflich, wie im lateinischen Übungsbuche für Sexta schon der ganze peloponnesische Krieg geboten werden darf (258—267). Wenn davon überhaupt etwas verwendbar ist, so sind es doch höchstens Episoden, wie der Untergang der Athener auf Sicilien und der Empfang des siegreichen Alcibiades in Athen. Dann blieb auch der sprachliche Gewinn nicht so kärglich; jetzt aber, obgleich die 3. Konjugation schon dagewesen ist, beschränken sich

die Sätze zu sehr auf die schon lange zum Überflufs eingeübten Allgemeinbegriffe: siegen, überwinden, erobern, vernichten, zerstören.

Geeignetere Stoffe sind die Fabeln 333—346. De Polyphemo 270 f., Die Bauern Lyciens 283, De Tantalo 306 können ebenfalls eine glückliche Wahl genannt werden, wenn auch die Ausführung zu wünschen übrig läfst. Hier braucht man nur Homer und Ovid zu folgen, bessere Muster für sinnliche Anschaulichkeit giebt es nicht; so hat man nicht nötig, das kindliche Gemüt mit Abstrakta und allgemeinen Redensarten abzuspeisen. Aber wie dürftig, wie verstümmelt sind hier die Stoffe! De Polyphemo: der Schlufssatz genügt: *Cum Polyphemus postea saxum a spelunca volvisset, Ulixes et socii dolo ex ea evaserunt.* Warum statt des farblosen *postea* nicht *prima luce,* entsprechend dem vorhergehenden *vesperi*? *primus* und *lux* haben wir gelernt, sogar *media nox, media frons* sind dagewesen. Es ist früh morgens, und die Herde will ausgetrieben werden. Warum blofs *dolo*? Sollte ich nicht den Versuch machen, die List zu beschreiben und so passenderen Stoff an die Stelle des peloponnesischen Krieges zu setzen? *aries, ovis, colligare, tergum* sind dagewesen, *vimen* und *lana* gebe ich an. Weiter läfst sich das Zwiegespräch des Polyphem mit dem Widder recht gut verwerten. Nicht zu vergessen sind die Cyklopen nachts vor der Höhle des Polyphem und der Scherz mit Niemand.

Die Bauern Lyciens. Schlagen wir den Ovid auf, so werden wir von selbst zur Belebung des Stoffes das erworbene Sprachmaterial *mons, collis, vallis, ardor solis, aestus, fons, gemini, Apollo, Diana* verwerten und schon von 345 *convicium* hierhin setzen. Die Beschäftigung der Bauern am Wasser ist anzugeben; das nackte „Durst" genügt nicht, *vitam dederitis* (*dabitis*) *in unda* darf nicht gänzlich fehlen. Zum Schlufs wird die Verwandlung ausgeführt; die Beschreibung eines Froschleibes ist hier für unsere Zwecke wertvoller als viel eitles Gerede über die höchsten Güter der Menschheit. — De Tantalo kann als Muster dafür dienen, wie ein brauchbarer Stoff durch Verstümmelung zu nichts wird. Es heifst doch von der Frucht nur die Schale darbieten, den Kern vorenthalten, wenn die Erzählung abgethan wird mit dem Satze: *Propter hoc scelus in Tartaro magna fame et siti semper cruciabatur* (besser *cruciatur*). Und doch ist das die Seele des Ganzen, wie er gequält wird, der ganze Reiz ist dahin, wenn uns nicht gesagt wird, dafs der grofse Überflufs, der ihn umgiebt, die Strafe wesentlich verschärft. Der Text, dem acht neue Wörter vorgesetzt sind, beschränkt sich auf fünf Zeilen. Leicht liefse sich der Umfang auf das Vierfache erweitern, ohne die Zahl der anzugebenden Wörter zu verdoppeln.

Nun noch über den Inhalt der Einzelsätze. Um einen bestimmten, enger begrenzten grammatischen Zweck zu erreichen, zieht man den zusammenhängenden Stücken Einzelsätze vor.

Obgleich diese nun unter Erwägung aller Vorteile besonders für solchen Zweck eingerichtet werden, so braucht man doch dabei den Inhalt nicht vollständig zu vernachlässigen. Es heifst Mifsbrauch mit ernsten Dingen treiben, wenn wichtige sittliche Wahrheiten und Lebenserfahrungen in einem solchen Buche so häufig verwendet werden. Eine sittliche Wirkung wird wohl auch niemand sich davon versprechen, es kann höchstens abstumpfend wirken, das Moralisieren über Tugend und Laster, die Stimme der Vernunft und das böse Gewissen (277, 289 u. ö.), die zahlreichen Variationen über Gehorsam, Fleifs, Bescheidenheit, Strafe und Lob des Schülers. Zudem darf ich meine Aufgabe, inhaltlich und sprachlich eine Vorstufe für den römischen Schriftsteller zu erzielen, nicht aus dem Auge verlieren. Es ist also nicht zweckmäfsig, solche Begriffe, die der Knabe aus dem Religionsunterricht kennt und die den Alten fehlten, ohne weiteres ins Latein zu übertragen. *Virtus* kommt häufig bei Cäsar vor, und doch sind seine Soldaten nicht tugendhaft. Wozu nimmt also Tugend und Tugendhaftigkeit in Sexta einen so breiten Raum ein, wenn ich den Tertianern nachher, sobald das Wort vorkommt, sagen mufs: *virtus* heifst nicht Tugend. Unser Buch scheint Tugend als Grundbedeutung zu nehmen: (134) „*virtus domestica* Tugend im Frieden, *virtus bellica* Tugend im Krieg, Kriegstüchtigkeit". Oder ist es, wenn ich die Futura einüben will, nicht zu umgehen, den Knaben auf die *misera senectus* als Folge einer sündhaft verlebten Jugendzeit hinzuweisen, ist es nötig, eine vielleicht überflüssige Rede des Lehrers an seine Schüler (148) zu profanieren? Dergleichen sind Erbstücke aus den Meiringschen Büchern; die Tertianer hatten früher auch eine Rede des Ordinarius am Anfang des Schuljahres und eine Abiturientenrede vom Direktor ins Lateinische zu übertragen. Soll eine Rede gehalten werden, so ist es besser, Adherbal redet (219f.), oder wir suchen uns ein Muster bei Cäsar oder Livius. Der Lehrer, welcher mit seiner Thätigkeit früher stehende Figur in den Übungssätzen war, ist allerdings etwas seltener geworden. Die Römer kannten ja auch ebensowenig einen Lehrerstand wie eine Tugend in unserm Sinne. Eine beliebte Figur ist noch immer Catilina: 48, 167 S. 9, 195, 248, 278, was im Quintabuch fortgesetzt wird. Meiner Ansicht nach wäre es besser, Catilina mit all seinen bösen Gelüsten und sonstigen Superlativen aus den Übungsbüchern zu entfernen und für die Cicerolektüre aufzusparen. — Auch verfrühte Kritik wird geübt, die Schriftsteller werden gelobt. 108, 239, 243 sind die in Quarta zu lesenden Vitae des Nepos *iucundae, elegantes*; 258 wird die grofse Kunst des Thucydides gewürdigt.

Das alles ist keine Nahrung für neunjährige Knaben. Angemessener ist jedenfalls: *In umbra densarum arborum viatores tuti sunt ab* (gegen) *ardore solis* 44, S. 5, auch 19 ist gut, wo

vom Rheine, seiner Umgebung, seinen Bewohnern und deren Beschäftigung gesprochen wird, nur müfste der hier zusammengehäufte und nur angedeutete Stoff weiter verarbeitet sein, es ist Stoff zu mehreren Stücken. Darstellung einfacher menschlicher Thätigkeit, einfacher Verhältnisse menschlichen Lebens, die an keine Zeit gebunden sind, eignen sich sprachlich und inhaltlich vorzüglich.

Wir verlangen einen Übersetzungsstoff, wie ihn ein planmäfsiger, stetig vorschreitender Unterricht für so junge, noch wenig entwickelte Schüler nötig hat. Wir beginnen nicht gleich mit dem Schriftsteller, um nicht auf Notbehelfe angewiesen zu sein, wie der Verfasser unseres Übungsbuches sie sich gestattet. So finden wir bei der 3. Deklination (56 f.) eine Anzahl verfrühter Verbalformen mit eingeklammerter Übersetzung dahinter: *auxit* (hob), *redegit, abstulit, auxit* (vermehrte), *succubuerunt, subvenit, attulit.* Wahrscheinlich beabsichtigt der Verfasser nicht, dafs wir diese Formen so vereinzelt einprägen sollen. Dann sind sie aber Ballast, und was das Schlimmste ist, der Schüler wird eines solchen Arbeitens nicht froh, bei dem er zuletzt das Gefühl behält, dafs er die Sache doch eigentlich nicht kann.

II. Der Wortschatz.

„Die Vokabeln sind sorgfältig ausgewählt, gleichmäfsig verteilt und auf ein knappes Mafs beschränkt", sagt die Vorrede.

1. Die Vokabeln sind gleichmäfsig verteilt.

Meiring brachte die Wörter nach ihrer grammatischen Zusammengehörigkeit. So entstand der bunte Wechsel, das Vielerlei in den Einzelsätzen. Viele dieser Wörter aber fanden später gar keine Verwendung mehr, andere waren, wenn sie nach Monaten wieder auftauchten, längst vergessen. Mit Recht gestattet unser Buch sich gröfsere Freiheit. Wie wir schon früh in das syntaktische Gebiet hinübergreifen müssen, so steht es uns frei, bei der regelmäfsigen Konjugation einige wenige Verba, wie *sto, do, video, mitto, relinquo, facio* und *fero,* welche zur Bildung zusammenhängenden Inhaltes schwer zu entbehren sind, mit ihren regelmäfsigen Formen, und das sind die meisten, vorwegzunehmen, obgleich sie in der Grammatik unter den unregelmäfsigen stehen. Dafür lassen sich andere Erleichterungen finden. Z. B. 21 setzen wir *puer* zu *vir* und streichen *gener socer liberi* und den Gott des Weines *Liber*; 50 *pugio* und 46 *ordo* dienen mehr zur Vervollständigung des Schemas; es genügt hier zu lernen: Die Subst. auf *o* sind Masc., die auf *do, go* und *io* sind Feminina. Die Ausnahmen lernen wir in Quinta. „Strengste Beschränkung auf das Regelmäfsige"!

Fisch hat die Wörter gleichmäfsig verteilt, aber das Teilen kann auch zu weit getrieben werden. Die Zugehörigkeit zur 1. oder 3. Deklination verbietet uns nicht, *custodia* nach *aetas* lernen

zu lassen, wenn das uns sonst vorteilhafter erscheint. Aber das Trennen ist zu weit gegangen, wenn nun die Substantiva der 3. Deklination in folgendem Rahmen auftreten:

A. Substantiva auf *o, l, r.*

I. Verzeichnis. 1. Auf *o*: Masculina. *sermo, homo.* 2. Auf *io*, Gen. *ionis*: Feminina. (4 Wörter.) 3. Auf *do*, Gen. *inis*: Feminina. *libido.* 4. Auf *l*: Masculina. *sol.* 5. Auf *or*, Gen. *oris*: Masculina. (7 W.) Femininum: *arbor, arbŏris.*

II. Verzeichnis. 1. Auf *io*: Fem. (7 W.) — *Cicero, ōnis.* — 2. Auf *go*, Gen. *inis*: Fem. (2 W.) Masculinum auf *do*: *ordo.* 3. Auf *or*: Masc. (8 W.) — Fem. *uxor.* 5. Auf *l*: Masc. *consul.*

III. Verzeichnis. 1. Auf *o*: Masc. *draco, pavo.* Fem. *luno.* Abweichend: *Apollo, ĭnis.* 2. Auf *io*: Fem. (4 W.) Masc. *pugio.* 3. Auf *do*: Fem. (4 W.) 4. Auf *or*: Masc. (8 W.) Fem. *soror.* 5. Auf *l* und *r*: Masc. (4 W.) Fem. *mater, mulier.*

Vorstehendes Bild (S. 15—17), noch mit vielen wagerechten und senkrechten Strichen und Linien versehen, kann schwerlich dazu beitragen, Klarheit in den jungen Köpfen zu schaffen und das Gedächtnis zu stützen. Sollte es z. B., schon um Raum zu sparen, nicht gestattet sein, *sol* und *consul*, *uxor* und *soror*, *homo* und *Apollo* zusammenzuschreiben und *grex* (Masc.) von S. 29 etwas früher unter „G 2. Auf *ex*: Masc." zu bringen, um den abermaligen Zusatz (Masc.) überflüssig zu machen?

Die Trennung ist ferner zu weit getrieben 253; denn auch dort handelt es sich um engere Zusammengehörigkeit, als die gleiche Flexionsweise bedingt. Es fehlen zu *scribo*: *describo*; *sumo*: *assumo*; *dico*: *edico*; *duco*: *adduco, reduco*; *iungo*: *adiungo, seiungo*; *rego*: *corrigo*; *traho*: *extraho*; denn alle diese Komposita werden nachher verwendet und stehen meistens schon auf den nächstfolgenden Seiten. So 238 *statuo*, 242 *constituo*, *restituo*, 247 *instituo*. Das heifst innerlich Zusammengehöriges ohne jeden Grund auseinanderreifsen zum Nachteil des Unterrichtes. Vgl. noch die Präpositionen *in* und *sub*, deren Konstruktionen und Bedeutungen zerstreut sich finden: 2, 48, 55, 85, 253.

Der Verfasser ist auch bestrebt, die Wörter nach ihrem Abhängigkeitsverhältnis von einander zusammenzustellen und zu ordnen: *certus incertus, fidus perfidus, facilis difficilis, pecco peccatum, legatus legatio* sind richtig vereinigt. Doch es überwiegt die eben gekennzeichnete Art zu trennen, zu zerstreuen, was noch bedenklicher wird, wenn dabei die natürliche Reihenfolge gestört wird. Vgl. 9 *reportat*, 169 *asporto* und erst 301 *porto* I. ich trage. 160 *optabilis*, 166 *opto*. Zu *despero* (und *spes*) fehlt *spero* überhaupt; 33 *iniustus*, 38 *iustus*; 100 *similis* und *immortalis*, 134 *dissimilis*, 139 *mortalis*; 38 *impius* (*pius* fehlt), 55 *pietas*, erst 160 *impietas*. Bezeichnend ist noch folgende Reihenfolge: 27 *neque*

— *neque*, 36 *non*, 293 *neque*, 305 *que*: nahezu umgekehrt, wie sie sein müfste.

Ganz recht ist es, wenn der Verf. mit Rücksicht auf *amicus, deus, dominus, patronus, servus, filius* auch die entsprechenden Feminina voraufgehen läfst. Nach richtigem Grundsatz ist er verfahren, wenn wir 93 *aeneus, argenteus, aureus, ferreus* vereinigt finden. Man könnte *ligneus, lapideus, marmoreus,* deren Stammwörter gelernt sind, hinzufügen, wobei es nicht gerade nötig ist, dafs nun jedes dieser Adjektiva in den nächsten Stücken gebraucht wird. Mit diesen Wörtern will doch der Verf. auch die Ableitung einprägen lassen — das deutet er durch die Zusammenstellung an —, so dafs also der Lernstoff in Wirklichkeit nicht vermehrt wird, wenn wir statt vier dieser Bildungen deren sieben angeben. Das sind kleine Vorteile, die man sich nicht darf entgehen lassen. Zu *antea* (137) gehören: *postea, praeterea, interea, propterea*; zu *optabilis* (160): *amabilis, laudabilis, mutabilis.* Überall, wo die Wortbildungslehre dazu dienen kann, den Weg abzukürzen, wird man sie gern heranziehen, nicht als Selbstzweck, sondern als Mittel zum Zweck. Etymologisch geordnete Vokabularien scheinen nicht geeignet, weil die Etymologie in unsern Schulen in untergeordneter Stellung bleiben soll, nirgends eine herrschende Rolle spielen darf. Zu der Gruppe *imperare, imperator, imperium* nehmen wir *parare* nicht hinzu, weil die Bedeutung Schwierigkeit macht; für diese Gruppe gilt „Befehl" als Grundbedeutung.

Wie mit der Grundform verhält es sich mit der Grundbedeutung eines Wortes, einer Wortfamilie. Ein einseitig wissenschaftliches Vorgehen würde nicht selten den Bedürfnissen des Unterrichtes widersprechen. Häufig genügt uns eine abgeleitete Bedeutung mit ihrer weitern Verzweigung. Wenn man den ganzen Baum mit Stamm und Wurzel nicht haben kann, ist es auch schon lehrreich, einen einzelnen Ast mit seinen Zweigen und Früchten vorzuzeigen.

So oft neben der abgeleiteten, bildlichen, geistigen Bedeutung die sinnliche noch im Gebrauch ist, wird man in der Regel von der letzteren ausgehen. Es ist nicht gleichgiltig, ob von einem Worte die gewöhnliche, dazu ursprünglichere, oder die seltnere, vielleicht nur in bestimmten Verbindungen geltende Übersetzungsweise zuerst gelernt wird. In den Fällen, wo das Deutsche keinen gleichen Ausdruck für den lateinischen setzen kann, ist es unstatthaft, dem Schüler den Ersatz, zu dem ich dann greifen mufs, gleich fertig an die Hand zu geben, ohne einen Einblick in seine Entstehung zu gewähren. Dadurch würde Oberflächlichkeit, Gedankenlosigkeit grofs gezogen. „Es steht so im Lexikon", sagt dann später der Junge nicht ohne Selbstbewufstsein bei einer Stelle, die er unglücklicherweise mit Angabe des Kapitels fertig übersetzt gefunden hat, wenn man nach der wörtlichen Übersetzung fragt; mit Bedauern sieht man sich genötigt, ihm begreif-

lich zu machen, dafs er verkehrt gearbeitet hat, dafs es ganz überflüssig war, das Lexikon zu befragen.

In der Cäsarlektüre begnügen wir uns nicht mit *expeditus* „schlagfertig", „gerüstet", *impedimenta* „Gepäck", ohne den stattgehabten Bedeutungswandel aufzudecken, indem die Wörter mit *impeditus, impedire, pes* zu einer Gruppe zusammengeschlossen werden. Verwirrend mufs es wirken, wenn neue Wörter ganz willkürlich zuerst eingeführt werden, wie die folgende Auslese zeigt, zumal da die ersten Eindrücke am leichtesten haften bleiben. § 6 *colit* verehrt, 77 *collocat* schlägt auf, *pendit* entrichtet, 82 *fecit* verfertigte (warum nicht machte?), 103 *poculum mortiferum* Giftbecher: besser wäre es, *poculum* Becher und *mortifer* todbringend anzugeben (*mors, frugifer* und *pestifer* 67 sind dagewesen). In der Stunde könnten wir dann den Giftbecher selbst finden. — 214 *turbo* ich störe, beunruhige, 269 *turbo* I ich verwirre, 282 *turbo* I ich trübe: welche Bedeutung von *turbo* soll der Knabe nun behalten? *turbo* verwirre, störe, einmal angegeben, einmal gelernt genügte. Wenn dann auch bei der ersten Übersetzung von *aquam turbant* „sie verwirren das Wasser" herauskommt, so ist das kein Unglück, wahrscheinlich aber kommt der Übersetzende von selbst oder sein Nachbar auf „trüben". Ist aber aus dem Deutschen zu übertragen, so wird gesagt: trüben = verwirren. 2 *superat* übertrifft, 21 *superat* überwindet, 160 *supero* übertreffe, überwinde; 2 *delectat* ergötzt, 18 *delectat* erfreut: 33 *impavidus* unerschrocken, 81 furchtlos; 77 *humanus* menschlich, 103 leutselig; 77 *dux* (Masc.) Führer, 139 *dux* Führer, Führerin; 9 *servat* rettet, bewahrt, 156 rette, erhalte, bewahre, 307 *servo* I ich halte (z. B. ein Versprechen); *muto* 156 und 282, *integer* 35 und 144 (makellos: zur Ermahnung des Lehrers!), 21 *de* über, um: von der örtlichen Bedeutung ist auszugehen, da dieselbe ebenso gebräuchlich und in der Zusammensetzung die Regel ist. Das Richtige sehen wir 46 *condicio*: „die Bedingung; Lage, der Zustand" wird mit einem Male gelernt, statt die Bedeutungen durch das ganze Buch zu verzetteln. So konnte *supero* „ich überwinde, übertreffe" gleich § 2 abgethan werden, ebenso *delecto* „ich erfreue", entbehrlich ist „ergötzen". Wir werden hier an die Angabe der Vorrede erinnert, dafs vor den einzelnen Stücken auch einige Wörter zugegeben werden (an die zahlreichen in Klammern denkt der Verf. nicht), die der Lehrer nach eigenem Urteil lernen lassen darf oder auch nicht. Es scheint mir mifslich, dafs es für nötig gehalten wird, diese Freiheit anzubieten, sie scheint mir nicht annehmbar. Alles, was vorkommt, mufs gelernt werden, denn es ist durchaus kein Grund vorhanden, mehr Wörter zu bringen oder sie früher zu bringen, als sie eingeprägt werden können.

2. Auswahl. „Die Vokabeln sind sorgfältig ausgewählt".

Hier wäre noch folgendes zu erinnern. Vor allem die vielen

Abstrakta, wie *elegantia, concordia, discordia, constantia, perseverantia, arrogantia, benevolentia, sapientia, luxuria* (nebst *luxuriosus*) gehören wenigstens nicht an den Anfang; denn mit Wörtern, denen die meisten grammatischen Funktionen fehlen, läfst sich grammatisch nicht wirtschaften, und ein Inhalt, der sich in allgemeinen Ideeen und Begriffen bewegt, taugt nicht für Knaben. Mit grofsem Geschick wird es übrigens bewerkstelligt, dafs der Schüler aus der sinnlichen, ihm bekannten Welt fortwährend in das Reich des Übersinnlichen herausgehoben werde. Unter den ersten Prädikaten steht *floret*, also ein Begriff, den der Knabe durch Anschauung kennt. Aber es kommt nun nicht etwa der Satz *rosae florent*, sondern *floreo* wird gleich im übertragenen, bildlichen Sinne verwertet: *Graecia et Italia florebant gloriā doctrinae.* Dafs im Garten die Rosen, in einer Gegend die Kirschbäume blühen, kann sich der Sextaner doch wohl eher vorstellen, als dafs Italien blüht. Doch wir sollen möglichst bald ins Altertum eingeführt werden. Da steht unter den Eigenschaftswörtern *liber* frei. Nun könnten wir uns im Übungsstoff mit der Freiheit begnügen, die das Gegenteil ist von leiblicher Gefangenschaft, von der Sklaverei, jener für das Altertum wichtigen Einrichtung. Es sitzt keiner in der Klasse, der nicht schon von Kriegsgefangenen, von afrikanischen Sklavenjägern gehört hat. Aber im Buch erhält den Vortritt die „kettengeborene" Freiheit, die Freiheit der Geister: *Viri liberi liberam linguam habent* (36, S. 8). Ein Knabe kann solchen Satz nicht verstehen. — Was soll er sich ferner denken bei Schwelgerei, ausschweifend, Philosoph?

Bei der Auswahl der Wörter sind noch deutliche Spuren von Meiring zu erkennen, auch jetzt ist es zum Teil noch ein plan- und zielloses Arbeiten, ein nur dem Augenblick dienendes Vorgehen. Ein Wort steht im Wörterverzeichnis, nicht einem bewufsten Zweck dienend, sondern blofs weil es zu der bestimmten Flexionsklasse gehört und schon früher immer dagestanden hat. Nun brauche ich auch einen Satz für dieses Wort. Zu dem Zwecke wird aber nicht etwa eine Verbindung mit bereits früher gelernten Wörtern gesucht, sondern man nimmt noch einen klassischen Eigennamen und einige sonstige Wörter dazu, unbekümmert, ob sie im ganzen Buche noch einmal gebraucht werden. Vgl. 20, S. 12. Zu *ventus* will ich einen Satz haben. Dagewesen sind: *nauta, unda, Rhenus, ripa, periculum, parat, concitat* und *excitat*, und wenn die obengenannten Abstrakta entfernt würden, könnte ein Teil des frei gewordenen Raumes dazu benutzt werden, diese Gruppe zu vervollständigen durch *ancora, navigium, remus, velum — nebula, stella, luna.* Hier wäre also eine Gelegenheit, Gelerntes aufzufrischen, zu befestigen. Das geschieht aber nicht, sondern zu *ventus* gehört der König der Winde, demnach erhalten wir: *Aeolus, Aeolia, spelunca, sceptrum, regit.* — § 67 haben wir *pes.* Nun kennt der junge Lateiner zwar schon eine ziemliche Anzahl

zwei- und vierfüfsiger Wesen, die ihre Füfse auf die verschiedenste Art gebrauchen; aber alles das sind Geschöpfe niederer Gattung, hier mufs der Götterbote Merkur citiert werden, von dem wir dann freilich in zwei dürftigen, ungenauen Wendungen auch weiter nichts erfahren, als dafs er Flügel an den Füfsen hatte. Sonst wäre auch *ala* noch nicht vorgekommen. — Zu *ebur* und *marmor* werden ein paar Sätze gewünscht. Also ist hinzuzufügen: *Parius, sculptor, fecit* (verfertigte), *Phidias* und sogar *Calamis*!

Eine solche Auswahl hängt denn doch zu sehr vom Zufall ab, der hier ganz auszuscheiden ist. Wir sehen den Wortvorrat der Klasse als ein innerlich zusammengehöriges Ganze an, und jedes aufzunehmende Wort mufs sich vorher ausweisen können, ob und wie es sich in dieses Ganze einfügen läfst. Das vorgezeichnete Ziel ist „eine Vorstufe für den Schriftsteller", und wir sind nicht berechtigt, dieses Ziel zeitweise aus dem Auge zu lassen. Wörter bringen, blofs um Flexion und grammatische Regeln damit einzuüben, das heifst unnützen Ballast nachschleppen, Schutt an der Stelle aufhäufen, wo unentbehrliches Baumaterial hingehörte. Wir streben zu einem Ganzen und sind von vorn herein darauf bedacht, um einen gemeinsamen Mittelpunkt gröfsere und kleinere Wortgruppen zu vereinigen, die wieder, einander erweiternd, ergänzend, sich um eine höhere Einheit gruppieren. Also wenn den ersten Stücken *sagitta, hasta* vorgesetzt ist, so vervollständigt sich nach und nach der Kreis durch: *gladius* (*vagina*), *pilum, scutum* u. a. Es reihen sich *oculus, capillus, auris, frons, os, mentum, barba* um *caput:* Vollzähligkeit wird natürlich nicht verlangt. Vereinigen lassen sich *murus, fossa, vallum*. Ein fruchtbarer Mittelpunkt ist *villa*, das Landhaus: das Landhaus mit seiner nächsten und weitern Umgebung, das Leben in Garten, Feld und Wald, die Bewohner und ihre Beschäftigung, die Haustiere. Hier bewegen wir uns mitten im Leben und zwar mit einem Stoff aus der sinnlichen Welt. Dafür können wir verzichten auf die höchsten tragischen Stoffe wie Schuld und Strafe der Niobe (18), auf Jahrtausende umspannende Urteile über die Weltlitteratur, dafs die deutsche Litteratur bei Römern und Griechen in die Schule gegangen ist und wieder die Griechen die Lehrer der Römer gewesen sind (22 f.). Wenn nun unausgesetzt ein Gipfelpunkt, *bellum* (Kriegsbedarf und Kriegführung), dies alles überragt und beherrscht, so gewinnen wir inhaltlich und sprachlich eine Vorstufe für den römischen Schriftsteller, vor allem den römischen Historiker. Statt der acht Stücke bei Fisch würden einige Sätzchen zur 1. Deklination vollständig ausreichen.

III. Der Lehrgang.

Die Sprache wird als lebendiger Organismus behandelt, wir stellen den Satz in den Mittelpunkt des Unterrichts. Indem wir von der einfachsten Bildung des Satzes ausgehen und natur-

gemäfs den Ausbau des Satzes allmählich stufenweise bewerkstelligen, sind wir am ehesten vor Abwegen bewahrt. So sind von selbst anfangs ungehörige Hemmnisse entfernt, und indem man nach und nach zum Schwereren aufsteigt, werden alle Schwierigkeiten in Anrechnung gebracht, nichts wird dem Zufall überlassen, und die Masse dessen, was sonst trotz seiner Wichtigkeit vereinzelt nebenher läuft, wird in die geordnete Bahn des Unterrichtes eingereiht. Damit erfüllen wir auch am besten die Vorschrift der Lehrpläne, welche wiederholt „Übungen im Konstruieren", „fleifsige Übungen im Konstruieren" zur Pflicht machen. Durch unausgesetzte Übungen erworbene Kenntnis des Satzbaues ist die unentbehrlichste Vorbedingung für eine gedeihliche Schriftstellerlektüre.

Kehren wir nun zu unserm Buche zurück, so müssen wir sagen: der Anfang ist viel zu schwer. Es bieten die ersten Seiten eine Masse von Vokabeln, Formen und grammatischen Benennungen, die noch nicht dahin gehören und wie wildes Gestrüpp den Anfänger abschrecken. Zunächst würden wir vollständig auskommen mit dem Ind. praes. der 1. und 2. Konjugation; aber alle Personen können wir gebrauchen, und grundsätzlich soll jegliches von vornherein so geboten werden, dafs es später nicht umgelernt werden mufs. Später folgen die andern Konjugationen und das Imperfektum. Fisch hat nur die 3. Person Sing. und Plur., hält es aber für nicht zu viel, wenn wir uns gleich mit allen vier Konjugationen bekannt machen. Ind. praes., imperf., perf. der 4 Konjugationen + 6 Formen von *sum* = 30 Verbalformen. Oben wurde schon vorgeschlagen, zur Verwendung des Stoffes aus Sage und Geschichte vorläufig das Präsens zu setzen. Was sollen wir aber mit dem Perfektum historicum anfangen? 34 „bewies (Impf.)", also ist „befreite", „befleckte" Perfektum, denn der Zusatz (Impf.) fehlt; 37 findet sich „lieferten", „verteidigten" ebenfalls ohne den Zusatz, und doch werden wir das Imperfektum gebrauchen. In solchen Stücken kann der Junge beim besten Willen sich nicht zu Hause fühlen, und das ist sehr schlimm. Es ist wohl zu bedenken, dafs die zusammengesetzten Tempora im Deutschen, wie auch zweiteilige Ausdrücke für einfache lateinische Verba (15 ragt hervor, 38 stachelt an) wegen der Wortstellung eine neue Schwierigkeit in sich schliefsen, der Schüler vermag nicht so ohne weiteres die Teile an ihre richtige Stelle zu setzen. Auch ist ihm der Unterschied zwischen starker und schwacher Konjugation nicht so selbstverständlich vertraut. Wir wollen uns also am Anfang, wo wir so schon die Hände voll zu thun haben, der Notwendigkeit überheben, Übersetzungen wie: er hat überwindet, sie meideten verbessern zu müssen, und uns nicht unbedachtsam selbst Steine in den Weg legen; in diesem Falle wollen wir warten, bis die deutsche Stunde etwas vorgearbeitet hat. Vom Geschlecht der Substantiva wird erst vor dem Adjektiv

die Rede sein, dahin gehören dann auch erst *agricola, nauta, poeta — cerasus, malus.*

Es ist unrecht, wenn wir z. B. die Negation dem Zufall überlassen: *puella cantat* deckt sich mit dem Deutschen, nicht aber: *puella non cantat*; *hortus rosas non habet*: keine R. ist ein weiterer Unterschied.

Die notwendigen Formen und Vokabeln sind fest dem Gedächtnis einzuprägen, das ist die unerläfsliche Voraussetzung für die Hauptarbeit, die Übung des Verstandes, das Denken. In einer Woche liefsen sich wohl *mensa, hortus* und *membrum* gründlich einüben, dafs auch dem schwächsten Schüler jede Form augenblicklich gegenwärtig wäre. Zu behalten, dafs der Acc. plur. *mensas* lautet, ist nicht das Schwierige, sondern im Satze sich zurechtzufinden und zu unterscheiden, ob die Tische mit *mensas* oder *mensae*, den Knaben mit *puerum* oder *pueris* übersetzt wird, ob tapfer *fortiter* oder *fortes* heifst in den Sätzen: die Soldaten kämpfen tapfer — sind tapfer. Dabei arbeitet die deutsche Grammatikstunde mit uns Hand in Hand und lehrt den Schüler Attribut und Adverbiale finden in den Beispielen: der Vogel auf dem Baume hat ein Nest mit Jungen, der Vogel hat auf dem Baume ein Nest mit J., mit den Jungen verläfst der Vogel das Nest.

Das Buch schenkt den Formen einseitige Aufmerksamkeit. So erklären sich Häufungen, wie 19, S. 3: *Ripas Rheni villae, viae, oppida, horti, prata, campi, silvae ornant*; das ist kein Satz, und denselben Gewinn für Einprägung der Formen erzielen wir bequemer durch ein Formenextemporale über eine Anzahl verschieden flektierter Wörter. „Ein harter, ungerechter, gottloser und stolzer Herrscher“ (41): solcher Schwulst ist auch nicht förderlich für die Ausbildung des deutschen Stiles. Von allmählichem Aufsteigen zu entwickelteren Satzformen findet sich keine Spur. Zu schwer ist vielleicht für den Anfang ein zusammengezogener Satz, wie: „Der Sieg hat Griechenland Ruhm und Macht verschafft, die Flucht den Persern Schande (11, S. 12). Bedenklich scheint eine Taciteische Häufung, wie 103 S. 3: *Ingentibus thesauris superbus, simplicia sed prudentia et sapientia praecepta Solonis, viri magna sapientia praestantis, repudiavit.* Zudem ist es ohne systematische Einprägung nicht so einfach, *Solon vir magna sapientia praestans* im Deutschen unterzubringen. Dagegen treffen wir später an manchen Stellen das ganze Buch hindurch wieder in ermüdender Eintönigkeit die elementarsten Sätze. § 118 hat von Zeitwörtern nur *sunt* und *erant*, 124 *erat* und *habebat* u. a. Die Freiheit, Einzelsätze zu bilden, schliefst die Verpflichtung ein, dieselben für die Zwecke des Unterrichtes allseitig fruchtbar zu machen und zuletzt einen etwas vorgeschritteneren Satzbau zu zeigen. Auch für die Formenlehre wird mehr gewonnen, wenn die „gemischten Beispiele“ entbehrlich gemacht werden, wenn wir

bei jedem folgenden Abschnitt es zugleich als eine wichtige Aufgabe betrachten, das Frühere festzuhalten und daran anzuknüpfen. Warum werden z. B. bei der 4. Konjugation nicht mehr Formen der 1., 2. und 3. eingemischt, nicht Futura auf *bo* oder Coni. praes. der 1. Konjugation neben Fut. I der 3. und 4. Konjugation gestellt? Sobald das Pron. relat. dagewesen ist, sollte der Relativsatz nachher weiter gepflegt werden und häufiger vorkommen. So werden wir in Quinta schon bekannt mit dem Acc. c. inf. und Partizipialkonstruktionen. Wenn nun Quarta sich mit der Kasuslehre beschäftigt, so ist doch jedenfalls nicht ganz zu vernachlässigen, was im Jahre vorher begonnen wurde; der Acc. c. inf. ist von Anfang an weiter einzuüben, wenn auch die Grammatik erst 100 Paragraphen später diese Konstruktion setzt. Hier sei nebenbei bemerkt, dafs entgegen der hergebrachten Anordnung es wohl zweckmäfsiger wäre, die Kasuslehre als Anhäufung von Einzelheiten in den Lehrplan der Tertia zu verlegen, um hier in Quarta wegen des Beginnes der Lektüre das Regelmäfsige aus der Syntax des Verbums zu behandeln, das heifst, um planmäfsiger die Satzlehre weiterführen zu können.

Die Satzlehre soll also den Lehrgang bestimmen, es ist den einzelnen Teilen, zunächst den Hauptteilen, nach und nach auch den Erweiterungen, besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Das Regelmäfsige aus der Syntax von der Übereinstimmung der Satzteile gehört ins erste Halbjahr der Sexta, nicht erst nach Quarta. Das Prädikat ist ein Verbum oder Hilfsverbum mit Nomen. Das Subjekt ist ein Substantiv oder im Verbum enthalten. Mannigfache Übungen sind erforderlich, um Subjekt und Objekt unterscheiden zu lernen, es ist dafür zu sorgen (Gegensatz, Fragesatz, an die Spitze gesetztes Adverbiale sind die Mittel), dafs das Subjekt nicht immer am Anfang steht; die Relativsätze, ferner die Konjugation (Verwandlung aus dem Aktiv ins Passiv und umgekehrt) bieten weitere Gelegenheit. In diesen Dingen müssen wir es zur völligen Sicherheit bringen, damit leisten wir auch eine wichtige Vorarbeit für den Anfangsunterricht im Griechischen.

Das Attribut. Übungen für Stellung des Attributes, des Pronomen possess. scheinen im Buche nicht beabsichtigt: bis ans Ende des Buches werden im Deutschen die nicht zu übersetzenden Pronomina eingeklammert. Manche Abweichungen vom Deutschen finden sich, die meiner Ansicht nach nicht alle verloren gehen dürfen. Zahlreich sind die Beispiele, wo das Latein ein Subst. mit Attribut setzt, das Deutsche ein zusammengesetztes Subst.: 116 Kriegserfahrung, 235 Kampfeslust, 262 Ruhmbegierde — 61 und 134 Kriegstüchtigkeit, 114 Feldherrntüchtigkeit, *ars, laus bellica* 72, 96; *exercitus terrestris* 114, Kriegswesen, Kriegszucht 119 und 173, Privatgebäude, Freistaat 137, Bürgerkrieg. Der Deutsche gebraucht ein Subst. mit Präposition für lat. Genet. oder Adj.: 20 Andenken an, 75 Mitleid mit, 155 Hoffnung auf, 114

Schlacht bei Cannä. Es läfst sich stark bezweifeln, ob das alles schon nach Sexta gehört. Sobald man es aber zuläfst, wird man es auch sammeln und in besondern Übungsstücken einüben, damit es nicht spurlos, unbegriffen wieder entschwindet. Dabei wird dann gesagt, dafs *bellicus = belli* sei, *terrestris = terrae*, *militaris = militum*, *civilis = civium*. Eingeübt werden soll die Apposition, welche in der Vereinzelung schwierig ist. Z. B. *homine* wird 167 S. 9 im Deutschen Dativ: *a Catilina, homine omnibus vitiis contaminato*. Vgl. auch 54, 104 [als].

Wie eine Menge nicht verarbeiteten Stoffes mitgeführt wird, sieht man schon beim oberflächlichen Durchblättern des Buches, in solcher Ausdehnung ist die Klammer verwendet worden, welche überall den Text entstellt. Vieles, was in Klammern mitgeteilt wird, ist verfrüht, z. B. im 4. Stück (8 S. 14) der Dativus commodi (für), bei dem gröfsten Teile könnte die Klammer überflüssig gemacht werden, z. B. wenn zu 143 und 163 im Wörterverzeichnis *tutus a* sicher vor, *despero de* verzweifeln an geboten würde. S. 1 steht: Der Ablativ ist zu übersetzen durch: von, mit, durch. Man sollte meinen, das müfste eingeprägt, als Regel behandelt werden, wozu später die Übersetzung der Präpositionen mit *a*, *cum*, *per* die Ausnahme bildete. Wenn nun trotzdem meist (abl.) oder (von), (mit), (durch) in den Stücken sich findet (34 S. 7, 42, 52, 54, 59, 129 u. s. w.), so gewinnt es den Anschein, als ob überhaupt nichts gelernt werden müsse. So findet sich und beim letzten Gliede einer Reihe unzählige Male eingeklammert bis ans Ende: 14, 53, 108 u. a. Aus all diesen wirren Erscheinungen leitet sich der Zögling unbemerkt eine sehr verderbliche Regel ab, nach der er unbewufst handelt: „Im Lateinischen kommt es auf eine Kleinigkeit nicht an; hier und da wird nach Bedürfnis etwas ausgelassen, etwas hinzugesetzt, und so oft man in Verlegenheit ist, hilft man sich durch Raten".

Wenn der vorliegende Aufsatz sich eingehender mit einem Schulbuch beschäftigt und den gewöhnlichen Umfang einer derartigen Besprechung überschreitet, so geschieht das in der Voraussetzung, dafs die an die einzelne Erscheinung angeknüpften Ausführungen auch allgemeinere Geltung beanspruchen dürften. Der behandelte Gegenstand aber ist von allergröfster Bedeutung, darüber herrscht unter Amtsgenossen kein Zweifel. Mehr als später ist auf der untersten Stufe das Latein Mittelpunkt des ganzen Lehrplanes und hat als solcher die verantwortungsvollste Stellung. Was noch nicht gelernt werden kann, soll wegbleiben, alles was vorkommt, ist bestimmt, gelernt zu werden, und zwar in einer Form, dafs es später nicht umgelernt zu werden braucht. Was in dieser Beziehung anfangs verdorben wird, ist später kaum mehr gutzumachen. Nur durch genau abgemessenen und wohlvorbereiteten Stoff können wir es vermeiden, den Schüler mittlerer Begabung von vornherein abzuschrecken, nur so werden wir

Selbstvertrauen in seine Seele pflanzen und ihm den schönsten Lohn für sein Bemühen, die Freude am Gelingen, nicht verkümmern; er soll wissen, dafs er etwas kann.

In diesem Sinne ist das Buch von Fisch in seiner jetzigen Gestalt kein geeignetes Hilfsmittel für den Anfangsunterricht im Lateinischen, ja es hat sich gegenüber den letzten Auflagen von Meiring verschlechtert, weil es, ohne die eigentlichen, tieferen Absichten der neuen Lehrpläne zu erfüllen, nur äufserlich den Forderungen derselben sich anzupassen bestrebt ist.

Malmedy. Th. Büsch.

O. Drenckhahn, Lateinische Stilistik für die oberen Gymnasialklassen. Zweite Auflage. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. IV u. 134 S. 8. 1,60 M.

Es darf als ein erfreuliches Zeichen betrachtet werden, dafs binnen kurzer Zeit zwei schon lange gebrauchte und als brauchbar anerkannte Anleitungen zur lateinischen Stilistik, dieses Stiefkindes des gegenwärtigen Unterrichtsbetriebes, neue Auflagen erleben. Kaum hat die Bergersche Stilistik in der Bearbeitung von Ludwig die Presse verlassen, so erscheint in demselben Verlage die vor 9 Jahren mit Beifall aufgenommene „lateinische Stilistik" von Drenckhahn in zweiter Auflage. Dies Buch hat lange Jahre seinen Zweck erfüllt; Verf. darf mit Grund annehmen, dafs es auch jetzt, wo der lateinische Unterricht so stark beschnitten ist, noch gute Dienste leisten kann, wenngleich einzelne Abschnitte (z. B. der ganze 2. Teil „die Hauptformen der Tractatio", § 226 bis 234) augenblicklich überflüssig erscheinen könnten. Der strebsame und einigermafsen gewandte Schüler kann — zumal mit Hilfe des ausreichenden Registers — auch für das Herübersetzen sich manchen Rat holen und durch die analogen Beispiele, die er beisammen findet, sein Sprachverständnis vertiefen und erweitern und seinen Sprachschatz bereichern. Freilich fürchten wir sehr, dafs nur diese oft verhältnismäfsig nicht grofse Zahl von Schülern, die strebsamen und gewandten, das Buch mit Nutzen verwenden werden; diese allerdings können reichen Gewinn aus ihm ziehen. Denn es nötigt den Anfänger, wenn es überhaupt verstanden werden will, zu grofser eigner Denkthätigkeit. Der Verf. sieht grundsätzlich von in Worte gefafsten Regeln ab, giebt nur Beispiele, in denen er durch ein kurzes Wort oder knapp gehaltene Übersetzung (die meist treffend und geschmackvoll, nur hie und da zu treu ist), sehr oft nur durch den Druck auf den Punkt hinweist, auf den es ankommt. Diese Methode regt zum Denken an, aber wenn das Buch nicht als Grundlage für den Unterricht dient (was gegenwärtig wohl kaum möglich ist), wird der Schüler schwerlich überall sich zum Verständnis durcharbeiten, falls er sich nicht in oder aufser dem Unterrichte bei seinem Lehrer Rat holt. Unverständlich wird es ihm vermutlich bleiben,

wenn er § 201, der von der „gewöhnlichen Stellung zusammengehöriger Worte" handelt, am Ende in Parenthese liest: „aber am Ende einer Periode nicht *esse videtur, dicere possum*"; hier hätte Verf. schon genügende Hilfe geben können, wenn er geschrieben hätte *ēssĕ vĭdētŭr, dĭcĕrĕ pōssŭm*; — oder wenn § 189 auf die (an sich seltene) Wendung *non modo, sed ne .. quidem* — mit ausgelassenem zweiten *non* im 1. Gliede — aufmerksam gemacht wird durch die vor das Beispiel und seine Übersetzung gesetzten Worte: „aber ohne eignes Verbum". So können wir gegen die in dem Buche angewandte Methode Bedenken nicht unterdrücken; vielleicht hätte Verf. hie und da gröfsere Deutlichkeit erreicht durch häufigere Anwendung des Sperrdruckes; nötig war dieses unseres Erachtens z. B. § 39 „Relativsatz neben Adjektiv": *oratorem perfectum et cui nihil admodum desit* (st. *desit*); denn der Konjunktiv ist gerade hier das Erforderliche und das vom Deutschen Abweichende. Indessen wenn ein Schüler sich durch längeren Gebrauch einigermafsen mit dem Buche vertraut gemacht hat, wird er es wohl richtig anzuwenden verstehen. Was die Anordnung des Stoffes und den sachlichen Inhalt selbst betrifft, so mufs man beiden volle Anerkennung zollen; die gewählten Beispiele, meist der Lektüre von Tertia und Sekunda entnommen, sind klar und bezeichnend; nur selten mag man seine Billigung versagen (warum hat Verf. § 96 1, γ nicht statt der beiden Livianischen Beispiele mit *et ipse* solche aus Cicero mit *ipse* oder *ipse quoque* genommen?). Sehr zu billigen ist es, dafs Verf. sich in dem Kapitel über „Wortstellung" gröfste Beschränkung auferlegt und sich von der über diesen Gegenstand in den Grammatiken und Stilistiken oft herrschenden Willkür oder Spitzfindigkeit fern gehalten hat; er bringt thatsächlich das, was der vorgeschrittene Gymnasialschüler wissen mufs. Die Musterperioden sind gut ausgewählt, eine rhetorische durch den Druck analysiert.

Der Inhalt des Buches umfafst mehr, als was man schlechthin unter Stilistik versteht. In 225 Paragraphen (S. 1—92) wird die Stilistik im engeren Sinne behandelt, die Syntaxis ornata, ein Ausdruck, den Verf., da er durch die Tradition eingebürgert ist, beibehalten hat; in § 226—234 (bis S. 97) folgen die Hauptformen der Tractatio. Von besonderem Werte ist der dritte Hauptteil (S. 97—128): die wichtigeren Synonyma, eine Beigabe, die jedem Schüler ein willkommenes und bequemes Hilfsmittel bieten wird; in 172 Nummern werden für alphabetisch geordnete deutsche Ausdrücke die lateinischen synonymen Bedeutungen gegeben, die eine knappe und einleuchtende erklärende Übersetzung erhalten. Schon um dieser Synonymik willen möchten wir das Buch in manches Schülers Hand wissen, aber auch die übrigen Partieen werden ihm sowohl für die schriftlichen Arbeiten wie für das Herübersetzen bei verständiger Benutzung von Vorteil sein.

Hanau. O. Wackermann.

Tacitus' Germania. Für den Schulgebrauch erklärt von Eduard Wolff. Mit einer Karte. Leipzig 1896, B. G. Teubner. IV u. 110 S. 8. 1,35 M.

Der Schulausgabe der Germania im Weidmannschen Verlage ist nunmehr die im Teubnerschen gefolgt; der Unterzeichnete war vor sechs Jahren in der Lage, jene Zernialsche in dieser Zeitschrift zu besprechen und zu empfehlen, jetzt ist er veranlafst worden die Wolffsche zu prüfen. Da wird es ihm mehr, als es sonst schon der Fall sein müfste, nahe gelegt, hier und da Vergleiche anzustellen. Von vornherein kann derselbe wieder erklären, dafs auch diese neue Ausgabe, wie sie der Zernialschen im ganzen in der Anlage ähnelt, einen guten Eindruck macht. Indessen finden sich auch hier Stellen, wo man anderer Ansicht sein könnte. Was anzuerkennen ist und was weniger annehmbar scheint, wird sich aus der Behandlung der einzelnen in Betracht kommenden Punkte ergeben.

Zunächst ist die Frage wichtig, die in der umfassenden Einleitung erörtert wird, ob die Germania eine bestimmte politische Tendenz hat. In dieser Hinsicht kann man doch wohl nicht ganz in Abrede stellen, dafs Trajans Thätigkeit am Rhein in Beziehung stand zu der Abfassung und Veröffentlichung der Schrift in gerade diesem Jahre 98. Wenn auch Tacitus „beruhigende Nachrichten" von vielen Völkern bringt, so rühmt er doch von den näher wohnenden Germanen aufser den Chatten auch die Chauken. Ferner braucht er nicht geradezu Ratschläge „einem Feldherrn ersten Ranges" geben zu wollen, kann aber Trajans defensive Politik rechtfertigen wollen. Und wenn der erste Teil der Germania in seiner sonst unparteiischen Schilderung der Sitten des Naturvolkes und aus dem zweiten Teile besonders Kap. 33 und 37 ein entschiedenes „Memento" für die Römer bieten, so konnte der Schriftsteller doch das Schreckliche durch die Angabe über die augenblicklichen Verhältnisse mildern. Übrigens erfahren die römischen Leser über den Limes nicht „so gar nichts" und erscheint das Zehntland durchaus nicht „in friedlicher Entwicklung", wenn von so zweifelhaften Bewohnern die Rede ist. Von der Streitmacht der nächstwohnenden Stämme wufste Tacitus wohl nicht viel zu sagen, da er doch kein Kriegsmann wie Cäsar war. Der Berichterstatter hält also die Ansicht aufrecht, dafs die Germania bei aller schriftstellerischen Kunst nicht ohne politische Nebenabsicht geschrieben ist.

Bei den Quellen ist hervorzuheben, dafs Wolff bis zu den Griechen zurückgeht; doch werden dafür die römischen Quellen und Vorbilder kürzer behandelt, auch auf die allgemeinen Gedanken, die aus der Zeit der Historiker stammen, nicht besonders hingewiesen. Dafs aber die Griechen Bernstein von der Ostsee bis zum Pontos bekommen haben, bleibt ohne Beweis, ebenso wie dies auch Stein zu Herodot III 115 von den Phoinikern nicht

beweist. In diesem Punkt ist Müllenhoff unwiderlegt geblieben, der für die ältere Zeit nur Nordseebernstein annimmt. Anderseits ist, was Sallustius angeht, zuzugeben, dafs Tacitus sachlich ihn nicht viel benutzt haben kann. Denn wenn auch Sallust in seinen Historien (78—67) den makedonischen Feldzug des C. Scribonius Curio im Jahre 73 geschildert hat, der diesen bis zur Donau führt, und wenn auch die bis zur Donau wohnenden Bastarner (Peuciner) im gleichzeitig beginnenden dritten Mithridatischen Krieg gegen die Römer kämpften, so kamen doch eben nur solche Ostgermanen in Betracht, die nach Tacitus' eigner Ansicht (Kap. 46) den Sarmaten nahe stehen. Man vergleiche das Programm des Berichterstatters „Quae ratio inter Taciti Germaniam ac ceteros primi saeculi libros latinos, in quibus Germani tangantur, intercedere videatur" (Barmen 1886). Ebenda ist auch die Frage der *αὐτοψία* genau besprochen. Diese hält Wolff für nicht nachweislich, wobei er Müllenhoffs gegenteilige Ansicht gar nicht zu beachten scheint.

Ein Drittes, was auch schon in der Einleitung S. VIII betont ist, ist der „am besten beglaubigte Titel" der Schrift. Da mufs man freilich der neugewonnenen Meinung Wölfflins beipflichten, der jetzt selbst für die viergliedrige Überschrift „De origine, situ, moribus ac populis Germanorum" eintritt, da der bis jetzt unbeachtet gebliebene Cassiodorus (historia Gothica im Auszug von Iordanes) in seiner Überschrift nach Tacitus' Muster von originem eorum et loca moresque" spreche; die „populi" konnte er natürlich bei den Goten nicht gebrauchen.

Abgesehen von der Überschrift giebt ferner die Textgestaltung und deren Begründung, wie wir sie am Ende der Ausgabe finden, zu folgenden Bemerkungen Anlafs. Auch Wolff legt den Halmschen Text zu Grunde und stimmt in einzelnen Punkten mit Zernial überein wie z. B. in der Umstellung des Satzes: „*Suionibus . . degenerant*" von 45 Ende nach 44 Ende, ohne *Suionas* in *Sitonas* zu ändern. Indes ist dies vorzuziehen, da die *Sitones* doch nicht so mit den *Suiones* eins gedacht werden können, wie die genannten Brüdervölker *Tencteri* und *Usipi*, oder die *Batavi* und *Canninefates*, welche letzteren aber nicht auf der *Batavorum insula* selbst mitwohnen. Unnötig erscheinen die Änderungen: 2: *ut primum victores* etc. (nach dem cod. Vatic.), da der bisherige Text den guten Sinn giebt, dafs der Sieger selbst *ob metum*, dafs heifst „um den Galliern Furcht einzuflöfsen", alle hinter sich mit der gallischen Bezeichnung benannt, darauf die Gesamtheit diesen Namen angewendet habe. 10: *consultetur* da auch *consulto* als vox sollemnis vorkommt z. B. Liv. I 55,6. 25: *ceterum* für *ceteris*, da letzteres eben den Gegensatz bezeichnen soll zu jenen, die durch Würfelspiel zu Sklaven im Ausland geworden sind und dort irgendwie behandelt werden. — Unnötig sind auch die Konjekturen 36, 5 und 46, 5. In 35, 12 ist *ex-*

ercitus nicht wieder aufzunehmen, weil es völlig überflüssig ist, in 46, 13 ist allerdings wohl das handschriftliche *cubile* beizubehalten, andererseits auch die Änderung *opes* für *spes* trotz Allitteration und der Vergleiche, da *spes in aliqua re* sc. *sunt* hart ist. Ob 19, 5 *abscisis* oder *accisis* steht, macht wenig aus. Gut aber ist die aufgenommene Konjektur von Andresen in 45: *lucosque* (sc. *esse*), *et sicut* etc. Denn die frühere Erklärung durch Attraction = *nemora lucique sicut sunt* oder die Zernialsche Ergänzung von *credo* ist doch etwas gesucht. Wolff hätte aber Zernial folgen können in den Lesarten: *nisi cui* (12, 8), *enimvero* (19, 6), *vicis* (26, 3), *accolunt* (32, 2), *tunc amata* ohne *tantum* (40, 3), *Helvaeonas* (43, 11). In 25, 1 *discriptis* übersieht W., dafs auch bei Cic. Cat. 3, 16 nach besserer Schreibung *di-* stehen mufs, weil es sich um „abgrenzen", „verteilen", nicht um „einen Abrifs zeichnen" handelt (vgl. die Belege bei Brambach). Indessen sind als Verbesserungen oder als gute Zusätze anzusehen: *auditum* in 2, 17; die Bestätigung des doppelten *munera* 18, 2; das Festhalten des *iam* 33, 9 und auch der Beweis dafür; das Vorziehen des *ac* vor *et* mit den Belegen (37, 7 u. 46, 10). Zum Verständnis eines kunstvollen Ganzen gehört eine Übersicht über die Gliederung. Da scheint es auf den ersten Blick ein Vorzug dieser Ausgabe, dafs eine Disposition am Schlufs der Einleitung steht. Aber ist dies wirklich eine „genauere Disposition"? Und mufs nicht diese Gliederung mit der übereinstimmen, die sich in Überschriften durch den Text hinzieht? Was das letztere angeht, so konnten dabei immer noch die einzelnen Kapitel zu ihrem Recht kommen. Aber bei der ersteren vermifst man bei I A Trennung der drei Punkte durch Zahlen oder Buchstaben, wie auch bei B 2 oder II 1. Übrigens sind im Text S. 7 die Stammsagen zu Kap. 3 gesetzt, während solche doch in Kap. 2 am Anfang zu finden und in Kap. 3 wie schon in Kap. 2 bei *quidam* gelehrte Überlieferung gemeint ist. Jedenfalls gehört 2—4 eng zusammen, da die Körpergestalt auch ein Beweis für den Ursprung ist. Ferner bei B 1, c ist Kap. 15 nicht berücksichtigt, ebenso in 2 Kap. 22. Die Spiele wenigstens pafsten doch nur zu den *convivia*, während der Ackerbau zu den Knechten u. s. w. geschlagen werden kann, im Hinblick auf Kap. 15. Bei II 1 kann nur die Folge sein: Rechtsrheinische Gallier, linksrheinische Germanen und Rheininsel, dann wieder rechtsrheinische Germanen und endlich das Zehntland, dies sind freilich wieder rechtsrheinische Gallier, die Mattiaker d. h. rechtsrheinische Germanen sowie die Oser werden nicht beachtet. Unten S. 14 heifst es wieder richtiger: Grenzvölker im W. u. S. Endlich bei den Westgermanen mufsten die rechtsrheinischen (a) von den nordwestlichen (b u. c) Völkern geschieden werden. Die Cherusker aber werden doch nicht „nebenbei" genannt (Einl. S. XXIV), sondern gehören zu den vorher und nachher genannten Völkern, aus denen später der Sachsenbund hervor-

geht. Im ganzen also ist die Zernialsche Gliederung sachgemäfser und genauer. Doch ist bei Wolff wieder zu loben, wie er in der Einl. S. XXIII—XXIV auf die geschickten Übergänge hinweist, deren sich Tacitus abgesehen von den bestimmten Redewendungen bedient. Indes hätte dabei das *ipsos* in Kap. 2 auch in der Einleitung stehen können, wie es dem *Germania* in Kap. 1 entgegentritt. In der Kapiteleinteilung aber ist wieder Zernial der Vorzug zu geben, wenn er Kap. 13 und 18 anders anfangen läfst. — Wir kommen nunmehr zur Einzelerklärung, soweit dieselbe nicht schon im vorigen mitenthalten war. Im allgemeinen ist auch hier anzuerkennen, dafs die Erklärung wie in der Nipperdey-Andresenschen Ausgabe der Annalen Sprachliches wie Sachliches gleichmäfsig behandelt, ebenfalls Stellen zum Vergleich aus griechischen, römischen und altdeutschen Schriftstellern und solche zum Beleg aus den Werken von Erforschern des deutschen Altertums enthält, sowie gute Übersetzungen bietet. Nur scheint es wünschenswert, dafs die betreffenden Werke dieser Gelehrten in einem Anhang aufgeführt werden. Die Übersetzungen aber sind reichlich und auch besonders die mythologische Erläuterung noch reichhaltiger, vor allem die Angabe über den *limes* dem jetzigen Stand der Forschung gemäfs vollständiger. Im besonderen mag folgendes hervorgehoben werden.

Zu Kap. 2 S. 5: Welche Westgermanen sollen denn Herminonen sein? Die Mittel-, Süd- und Ostgermanen oder Sueben befassen zunächst Herminonen, sodann aber Ingväonen und Vandilier, wie es auch W. hier S. 5 u. 6 und zu Kap. 38 S. 89 sagt. Die Müllenhoffsche Ansicht über die *Marsi* konnte erwähnt werden. Zu Kap. 5 ist auch Caes. BG. VI 28 erwähnenswert. Zu Kap. 6 „*sagulo leves*" ist eine Erklärung erwünscht. Zu Kap. 11: Die Bildung „Gerundivdativ" ist etwas seltsam. Zu Kap. 12: Zu *Wergeld* ist noch *buoza* hinzuzufügen = satisfactio, im Gegensatz zu *fredus*. Das allgemeine Wort „Bufse" hier und unten Kap. 21 war besser zu vermeiden. Zu Kap. 15 sei bemerkt, dafs das *non multum* als Gegensatz zu Cäsar etwas für sich hat. Zu Kap. 17 ist bei *ambiuntur* auch Hor. C. I 35 ein guter Beleg. Bei Kap. 22 fehlen die Stellen aus Caes. IV u. VI und Hist. V 14, sowie das Schol. zu Ilias I 70: *διὸ καὶ Πέρσαι μεθύοντες συμβουλεύονται, νήφοντες δὲ ἐπικρίνουσιν.* Wollte doch W. gerade, wie er selbst in seiner Anzeige in Teubners Mitteilungen sagt (Nr. 4, 1895), besonders Sitten arischer Völker berücksichtigen. Zu Kap. 23: Nach dem zu Kap. 5 Gesagten steht im Gegensatz zum Feldobst doch alles Edelobst. Zu Kap. 26 S. 62: Weisen nicht Wiesbaden (vgl. *Mattiaci*, *Mattium* von *matte*), Wiesloch, vielleicht auch Ellwangen (got. *vaggs*, ahd. *wang* = Aue oder blofs Ebene, *Vangiones*) auf „Wiesen" hin? Vgl. Kap. 16 *nemus*. Zu Kap. 28: Wenn *Agrippinenses* auf Agrippa ginge, hat sich entweder Tacitus geirrt (s. Schweizer-Siedler) oder die Bewohner selbst; beides ist kaum

anzunehmen. Kap. 29: zu den Batavern ist Cäsar BG. IV zu vergleichen. Zu Kap. 34 S. 79 unten: Warum wird das Fremdwort „Cautel" gebraucht? S. 80: Kenntnis des Angelsächsischen kann man nicht bei jedermann voraussetzen. Zu Kap. 36: Die Ziuwarii, von denen W. selbst zu Kap. 9 S. 24 eine Andeutung macht, weisen doch auf Tiu hin, der auch als allwaltend gedacht werden kann. Der Wodanskultus kommt später bei den Westgermanen (*Istvâonen*). In der Germania handelt es sich um den Herminonischen Tiukultus, den Ingväonischen Nerthuskultus und den Vandalischen Adciskultus. Sind aber Semnonen westliche Germanen? Zu Kap. 40 S. 91 „*Börde*" s. u. am Ende die Bemerkungen zur Karte.

Schliefslich sei von den Zuthaten die Rede. Dafs ein Verzeichnis der Schriften von Erforschern des deutschen Altertums wünschenswert ist, aus denen Stellen vorgeführt sind, ist schon bemerkt worden. Ein Namenverzeichnis ist nicht gerade nötig, wohl aber eine Karte. Auch die Wolffsche Ausgabe bietet eine solche. Und diese hat entschieden den Vorzug, dafs sie die linksrheinischen Germanen oder solche, die den Anspruch darauf machen, besonders kenntlich macht. Im Osten aber haben die Bastarnae-Peucini keinen Platz mehr gefunden. Die Longobarden in der Mitte sind östlich von der Elbe angesetzt, während sie nach der betreffenden Anmerkung richtig mit Bardowieck zusammengebracht werden. Und auch die fälschlich verglichene „Börde" liegt linkselbisch, aber weiter nach Süden bei Magdeburg, wie ja auch bei Soest eine zu finden ist. Dies Wort bezeichnet eben eine fruchtbare Gegend. Vgl. Kluge, Etym. Wörterbuch: „Bahre, Gebühren, gebären", auch Börd, wenn auch Weigand = bord, rand, Uferrand erklärt.

Fassen wir alles zusammen, so kann das Ergebnis nur ein günstiges sein, da auch diese Ausgabe dem Ideal einer Schulausgabe der Germania nahe kommt. Nach diesem beurteilt, hat ja jede Ausgabe noch ihre Mängel. Doch das steht wohl fest, dafs die Wolffsche Ausgabe neben der Zernialschen einen ehrenvollen Platz einnehmen wird, zumal wenn in einer zweiten Auflage einige Verbesserungen eintreten.

Barmen. W. Schleusner.

L. Scheele, Abrifs der lateinischen und griechischen Moduslehre in paralleler Darstellung. Marburg 1895, N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. IV u. 73 S. gr. 8.

Die letzten preufsischen Lehrpläne stellen die Forderung auf, dafs die an einer Anstalt neben einander gebrauchten Grammatiken der lateinischen und griechischen Sprache in ihrem ganzen Aufbau nicht allzusehr verschieden seien. In der Folge ist dann wiederholentlich der Wunsch nach einer Parallelgrammatik der beiden Sprachen laut geworden. Diesem Wunsche sucht das

vorliegende Buch hinsichtlich des Hauptteils der Syntax, der Moduslehre, zu genügen. Der Verf. hat sich nun seiner Aufgabe in folgender Weise entledigt. Auf der linken Seite des Buches behandelt er die lateinische Moduslehre, auf der rechten, genau nach derselben Einteilung und, soweit es irgend möglich war, genau mit denselben Worten, die griechische. Um die Übereinstimmungen wie die Unterschiede der beiden Sprachen möglichst scharf hervortreten zu lassen, werden meistens auch auf beiden Seiten dieselben Beispiele verwendet.

Dafs die griechische Syntax dem Schüler nicht als etwas vollständig Neues, sondern im Anschlufs an das Lateinische und unter steter Verweisung auf die Eigentümlichkeiten der lateinischen Syntax dargeboten werden mufs, darüber wird schwerlich Meinungsverschiedenheit herrschen. Aber eine bis ins Einzelne durchgeführte Parallelsyntax, wie die vorliegende, werden sich doch wohl nur wenige wünschen. Wozu auch diese Umständlichkeit? Die Syntax der beiden Sprachen wird ja doch nicht zu gleicher Zeit gelernt. Der griechischen Syntax tritt der Schüler erst zu einer Zeit näher, wo er mit allem einigermafsen Wichtigen aus der lateinischen bereits bekannt gemacht ist. Gewifs wird man stündlich an das Lateinische anknüpfen wollen, aber eine der lateinischen Syntax durchaus parallele und räumlich gleich ausgedehnte Behandlung der griechischen Syntax in dem Lehrbuche möchte doch zu widerraten sein. Hat der Schüler das Lateinische sich zum Segen genossen, so bedarf es doch hinsichtlich des im Griechischen dem Lateinischen Entsprechenden keiner ausführlichen methodischen Belehrungen. Nicht sowohl weil weniger Zeit für diese nachfolgende Sprache vorhanden ist, behandelt man die griechische Syntax summarisch im Vergleich zu der lateinischen, sondern weil es in der That nach den langen und angestrengten Einübungen in den lateinischen Stunden nicht nötig ist, sie ausführlicher zu behandeln. Je mehr das Lateinische in einem Lehrer des Griechischen lebt und je genauer er auch mit dem in den Köpfen seiner Schüler vorhandenen Latein vertraut ist, um so leichteres Spiel wird er mit der griechischen Syntax haben. Er weifs dann genau, welche Teile er nachdrücklicher, welche er minder nachdrücklich zu behandeln hat. Die Abweichungen des Griechischen werden schneller und sicherer erfafst, wenn man die methodischen Erörterungen über das beiden Sprachen Gemeinsame auf das geringste Mafs beschränkt. Vor allem gilt es den freieren Gebrauch des Infinitivs und die freiere Syntax der Modi im Griechischen, sowie die charakteristischen Abweichungen dieser Sprache im Gebrauche des Partizipiums scharf zu beleuchten. Der Schüler wird sich dabei seltsamer, mit seiner Grammatik streitender Konstruktionen erinnern, denen er bei Ovid und Vergil begegnet ist. An diese mag angeknüpft werden. Übrigens gilt auch für die parallele Be-

handlung des Lateinischen und Griechischen das Wort Quintilians, dafs breve et efficax per exempla iter ist, der Lehrer gewöhne sich nur, die Sätzchen und Sätze, mit denen er doch seine syntaktischen Erörterungen übersäen mufs, lateinisch zu formulieren, und er wird sehen, zu welcher Enge sich dadurch der Kreis des ausführlich im Griechischen zu Erörternden zusammenzieht und in wie klarer Beleuchtung sich das Abweichende zeigt. Die gebotenen Sätze dürfen freilich weder zu lang, noch mit entlegenem Sprachmaterial überladen sein. Auch dürfen sie sich nicht in verlegenem Latein und in ungeschickter Wortstellung darbieten. Ob sie sich an das eben Gelesene anschliefsen oder nicht, ist durchaus gleichgiltig. Wichtig aber ist, dafs sie zu dem im Kopfe des Schülers vorhandenen Gesamtbilde des Altertums Beziehung haben und dafs man ihnen etwas von dem Denken und Empfinden des Altertums anmerkt. Auch mufs man den lateinisch und griechisch gestalteten Gedanken nicht zu schnell fallen lassen. Erst wenn die ersten groben Schwierigkeiten des Übersetzens bewältigt sind, kann sich der Geist mit Ruhe und Sammlung der feineren syntaktischen Gestaltung zuwenden. Nicht auf die Fülle, auf die geschickte Ausnutzung der Beispiele kommt es an. Man mufs also zu variieren und wechselnde Beleuchtungen des Gedankens zu schaffen verstehen. Möge ein Beispiel zeigen, wie man ohne künstliche Vorkehrungen die Syntax der beiden trotz aller Unterschiede so ähnlichen Sprachen sich gegenseitig erläutern lassen kann.

Man nehme zum Ausgangspunkte einen möglichst einfachen, aber dem Ausdrucke wie dem Inhalte nach antiken Satz, z. B. oboediendum est legibus vel iniusta iubentibus, *πειστέον τοῖς νόμοις καὶ ἄδικα κελεύουσιν*. Darauf bringe man ihn in die möglichen Formen der Abhängigkeit: Socrates dicit (dicebat, dixit) etc. So ist dem an sich würdigen Gedanken seine Stelle im Altertum gewissermafsen zugewiesen. Zunächst erklärt sich der Satz in ausreichender Weise selbst, selbst wenn er dem Schüler neu sein sollte. Man braucht also seine sprachlichen Übungen hier nicht durch sachliche Erklärungen zu unterbrechen. Durch das nachfolgende syntaktische Variieren selbst wird der Schüler auf das tiefe sittliche und soziale Problem hingewiesen, welches in jenen antik einfachen und ehrlich klaren Worten liegt. Nunmehr gilt es, das vieldeutige Partizipium *κελεύουσι* durch bestimmtere Formen zu ersetzen. Oboediendum est legibus vel cum iniusta iubent, *καὶ ἐὰν* (*ὅταν*) *ἄδικα κελεύωσιν*. Diese syntaktische Form bezeichnet den Widerstreit des Gesetzes und der Gerechtigkeit als etwas, was sich wiederholentlich ereignet, als eine nicht abzuleugnende Realität. Um die iterative Form der Vergangenheit zu verwenden, wird man dann übersetzen lassen: Socrates legibus oboediebat vel cum iniusta iubebant, *ἐπείθετο τοῖς νόμοις καὶ εἰ* (*ὅτε*) *ἄδικα κελεύοιεν*. Wie nun? Wäre dieses *εἰ κελεύοιεν* auch nach dem Präsens *πειστέον ἐστί* möglich? Wie würde es

dann im Lateinischen heifsen müssen? Oboediendum est legibus vel si iniusta iubeant. Welche von beiden Formen entspricht besser der Würde des Gesetzes? Offenbar die zweite. Hier heifst es, man sei den Gesetzen Gehorsam schuldig, sollten sie selbst (einmal) Unrechtes befehlen, was allerdings im Reiche des Möglichen und Denkbaren liegt, immerhin aber eine seltene Ausnahme sein wird. Von Sokrates ist nicht weit zu Alcibiades, der dem Befehle nach Athen zurückzukehren, nicht Folge leistete. Oboediendum erat, wird man fortfahren, vel si iniusta lex iussisset (*πειστέον ἦν καὶ εἰ ἄδικα ἐκέλευσεν ὁ νόμος*). Eigentlich aber besafs Sokrates dem ungerechten Spruche des Gesetzes gegenüber doch nur den passiven Gehorsam: er starb, die Flucht verschmähend, als ein ungerechter Spruch der Richter ihm, dem Gerechten, dem Unschuldigen, zu sterben befahl. Wo das Gesetz ihn aber zu ungerechtem Thun zwingen wollte, verweigerte er ihm den Gehorsam: Quae eum leges iniuste facere iubebant, eis non oboediebat (*ἃ οἱ νόμοι ἀδίκως κελεύοιεν ποιεῖν, τούτοις οὐκ ἐπείθετο — ἃ ἂν οἱ νόμοι ἀδίκως κελεύωσι ποιεῖν, τούτοις λέγει οὐ πειστέον εἶναι*). Wer hinüberzuleiten, umzuwandeln, zu erweitern, zu gestalten versteht, findet in einem einzigen Satze für eine ganze Unterrichtsstunde ausreichenden Stoff zu lateinisch-griechischen syntaktischen Übungen. Besser aber, zu einer neuen Operationsbasis überzugehen, als den gewählten Gedanken, in dem Bestreben, ihn recht auszunutzen, in unschöne und affektierte Formen zu zwingen. Auf allen Stufen mufs beim grammatischen Unterrichte das Sprachmaterial mit Geschmack und Kunst gestaltet werden. Wenn irgendwas, so hilft auch dieses in den Sinn und Geist der Alten dringen, und man mufs es immer wieder sagen, dafs in dem weiten Gebiete der Realien nur wenige Strecken sind, aus welchen der Schüler mehr für die Kenntnis der antiken Lebensauffassung und der antiken Denkweise gewinnen könnte, als aus einem richtig und geschickt betriebenen grammatischen Unterrichte.

In lateinischer Sprache formulierte Übungssätze zur Einübung der griechischen Syntax gewähren den grofsen Vorteil, dafs sie viel abstraktes Gerede ersparen, ohne besondere Repetitionen das früher in den lateinischen Stunden Gelernte befestigen und durch die Gegenüberstellung des Griechischen in schärferer Beleuchtung zeigen. Wird, wie in diesem Buche, noch einmal die griechische Syntax in derselben breiten Ausführung geboten, wie vorher die lateinische, so verschwindet das Abweichende in der Masse des genugsam Erklärten, für welche nunmehr ein kurzes, zurückweisendes Wort ausreichend ist. Das zum Übersetzen gebotene lateinische Beispiel wirkt nur im ersten Anfange verblüffend. Auch die Schüler *οἷοι νῦν εἰσι*, gewöhnen sich sehr schnell an diese Art der Behandlung. Und ist es nicht eine Disharmonie, zur Einübung der griechischen Syntax andere Beispiele als solche in lateinischer Sprache zu bieten? Ist der Weg vom Lateinischen

zum Griechischen überdies nicht viel näher und bequemer als der vom Deutschen zum Griechischen? Nicht für den Schüler, nur für den Lehrer wird der Unterricht im Griechischen nach dieser Methode schwerer. Auch von diesem aber wird es bald als eine Erleichterung gefühlt werden, wenn er in sich die tot gesagte Sprache der Römer zu einer lebenden gemacht hat. Man vergleiche doch nur die deutsche Form, die man einem Gedanken geben mufs, damit ihn der Schüler ins Griechische übersetzen kann, mit der entsprechenden lateinischen. Was im Deutschen meist wunderlich und undeutsch klingt, klingt im Lateinischen, was mit dem Griechischen im Grunde doch eines Geistes ist, ganz natürlich. Will ich zu hören bekommen: *Τίς οὕτω διεφθαρμένος ἐστὶ τὴν ψυχήν, ὃς οὐκ ἂν μᾶλλον βούλοιτο δίκαιος δοκεῖν ἢ ἄδικος,* so mufs ich in einer seltsam fränkischen Ausdrucksweise sagen: „Wer ist so verderbt an Seele, der (dafs er) nicht lieber gerecht als ungerecht scheinen wollte?" Das will gar nicht über die Lippen. Wer lateinisch versteht, wird aus einem inneren Drange gleich lieber sagen wollen: Quis tam corrupto est animo, quin malit iustus videri quam iniustus? Und übersetzt der Schüler, durch das Lateinische verführt, *διεφθαρμένῃ τῇ ψυχῇ,* nun dann schicke man gleich zur Klarstellung dieses Unterschiedes der beiden Sprachen ein zweites Beispiel hinterher. Die fünfte Verrine wird vielleicht gerade gelesen. Wie von selbst bildet sich da im Kopfe des Lehrers ein Satz wie dieser: Quis vestrum tam ferreus est (tam duro est animo), quin lacrimaturus fuerit, si talia vidisset? *Τίς ὑμῶν οὕτω σκληρός ἐστι τὴν ψυχήν, ὃς οὐκ ἂν ἐδάκρυσε τοιαῦτα ἰδών;* Ganz abgesehen von den Vorteilen im einzelnen, wird durch diese enge Verbindung der beiden Sprachen das Verständnis für die naive, ehrliche und einfache Denkweise der Alten mächtig gefördert, womit, wie jeder gestehen mufs, zugleich für die altsprachliche Lektüre im allgemeinen viel gewonnen wird.

Das vorliegende Buch erhebt nicht den Anspruch, Neues zu bieten; das Lob einer sorgfältigen Zusammenstellung aber wird man ihm zugestehen dürfen. Zu den von dem Verf. selbst gemachten oder übersetzten Beispielen jedoch mufs man oft den Kopf schütteln. Zur Erklärung der drei Modi bietet der Verf. die Sätze: *ὁ παιὴρ νοσεῖ, νοσοίη ἄν, ἐνόσησεν ἄν,* S. 69 *ἀγνοῶ εἰ τοῦτο ἀληθές ἐστι,* S. 41 *ἔλεξε τοῦτο οὐκ ἂν ἀληθὲς εἶναι,* S. 31 forte accidit ut *τύχῃ ἐγένετο ὥστε,* S. 29 Themistocles noctu ambulabat, quod somnum capere non posset *ὅτι οὐ δύναιτο ὕπνου λαχεῖν* (in der Anmerkung folgt allerdings *ὡς* nach), S. 73 *ἡμῖν ἰτέον ἐστίν,* S. 24 cum epistulam scribimus, delectamur *ὅταν ἐπιστολὴν γράφωμεν, χαίρομεν.* Gedruckte Beispiele müssen sich vor der Klippe der Nichtigkeit bewahren, zumal in unserer Zeit, wo alles grammatische Unterrichten als ein ödes, pedantisches Thun angefeindet wird. Schon beim Unterrichten

ist es bedauerlich, wenn einem im Drange des Augenblicks nichts Besseres einfällt. Was soll man sich überhaupt bei *ὁ πατὴρ νοσοίη ἄν* denken? Wie soll man fortfahren? Ich schlage vor *εἰ μη καθ' ἑκάστην ἡμέραν οἴνου κριθίνου πίνοι.* Zu vielen dieser Beispiele liefse sich mancherlei in sprachlicher wie in sachlicher Hinsicht anmerken. Ich will bei dem zuletzt citierten noch einen Augenblick verweilen, weil es typisch ist. Was soll *ὅταν ἐπιστολὴν γράφωμεν, χαίρομεν* heifsen? Kann man so überhaupt im Griechischen sagen? Mufs es nicht vielmehr heifsen *χαίρομεν γράφοντες*? Dazu kommt, dafs der Satz, so harmlos er auch ist, doch unantik ist. Ein antiker Mensch konnte allerdings auch sagen, dafs es ihm Freude mache per epistulam quasi colloqui cum absente amico, dafs er delectari hoc epistularum commercio. Aber das nackte *ὅταν ἐπιστολὴν γράφωμεν, χαίρομεν* könnte nur heifsen, das Briefschreiben überhaupt mache jemandem Vergnügen. Das aber ist ein Gedanke, den wohl ein heutiger Mensch haben könnte, der aber schlecht zu den Lebensgewohnheiten wie zu den Meinungen der Alten stimmt. Für eine künftige Auflage möchte also wohl dem Verf. zu raten sein, seine Beispiele etwas glücklicher zu gestalten und hinsichtlich der von ihm selbst gemachten seiner Einbildungskraft eine etwas gröfsere Anstrengung zuzumuten.

Gr.-Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Adolf Kaegi, Griechisches Übungsbuch. Zweiter Teil: Das Verbum auf *μι* und das unregelmäfsige Verbum. Die Hauptregeln der Syntax. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. 8. 171 u. VI S. geb. 2 M.

Die erste Auflage des vorliegenden Übungsbuches, welche von mir in dieser Ztschr. XLIX S. 286 f. besprochen wurde, war 139 S. stark, diese zweite ist auf 171 S. angewachsen. Wohl finden sich einige Streichungen, so Nr. 24 B C = 23 der ersten Auflage Satz 7, aber sie verschwinden neben der gewaltigen Zahl von Zusätzen, wie Nr. 5 B Satz 11, Nr. 8 A Satz 11. 12, B Satz 11, Nr. 18 A Satz 14. 15, Nr. 21 A Satz 10, Nr. 22 B 3 neue Formen und Satz 9, Nr. 26 A Satz 8, Nr. 27 A Satz 7, Nr. 28 A Satz 12, B Satz 10, Nr. 29 A Satz 10—13, Nr. 30 C Satz 11. 12, Nr. 31 C Satz 8—12, Nr. 32 B Satz 7—9, C Satz 11—16; ganz neu ist Nr. 20 mit 28 Sätzen und Nr. 35 mit 76 Sätzen, desgleichen die Nr. 91—100 mit 27 zusammenhängenden Abschnitten zur Einübung der Moduslehre; demgemäfs ist auch das deutsch-griechische Wörterbuch um 10 Seiten gewachsen.

Der Verf. motiviert den erweiterten Umfang des Buches mit seinem Bestreben, „hinreichenden Stoff zur Übung und auch zur Abwechslung“ bieten zu wollen, und stellt für später „noch einige Metaphrasen zur Anabasis, wie sie allerdings bereits von einer Seite verlangt wurden“, in Aussicht. Ich hoffe, er

folgt dieser Sirenenstimme nicht. Schon die Vermehrungen der 2. Auflage sehe ich „mit einem nassen, einem heitern Auge“ an. Wohl zeugen auch sie wieder von dem grofsen Geschick und dem sichern praktischen Blick des Verfassers, aber, um Cäsars bekanntes Wort zu travestieren, „lafst wohlbeleibte Bücher fern mir sein“, besonders solche Schulbücher. Noch ist das vorliegende Buch nicht zu dick, aber die Neigung zur Korpulenz ist schon da, und ob sich diese ein Schulbuch in der jetzigen Zeit, die dem ganzen klassischen Altertum und, besonders dem Griechischen so frostig gegenübersteht, gestatten darf, erscheint sicherlich nicht blofs dem Referenten sehr fraglich.

Im übrigen wünsche ich dem Buche, dafs es alle seine alten Freunde behalte und womöglich neue dazu gewinne.

Liegnitz. Wilh. Gemoll.

Otto Wendt, Encyklopädie des französischen Unterrichts. Zweite, umgearbeitete und bedeutend vermehrte Auflage. Hannover 1895, Carl Meyer (Gustav Prior). VIII u. 356 S. 8. 5 M.

Die zweite Auflage von Wendts Encyklopädie des französischen Unterrichts ist ganz dazu angethan, dem Werke zu den alten Freunden neue hinzuzuerwerben. Man kann es nur mit Freude begrüfsen, dafs der Verfasser hier noch weit mehr als in der ersten Auflage bestrebt gewesen ist, die Interessen aller Französisch lehrenden Schulen, nicht blofs die der lateinlosen Bildungsanstalten, zu berücksichtigen. Für eine solche Anlage des Werkes sprechen ja die zahlreichen Berührungspunkte in dem Unterricht auf den Schulen der verschiedensten Kategorieen, dafür die gleichen Grundlagen der Vorbildung aller Fachgenossen, dafür endlich der Umstand, dafs die Studierenden der Philologie, zumal die der modernen, nur in ganz vereinzelten Fällen schon beim Beziehen der Universität in der Lage sind, eine bestimmte Lehranstalt oder auch nur eine bestimmte Kategorie von Lehranstalten für die künftige Ausübung ihres Berufes ins Auge zu fassen. Und doch ist gerade im Anfang des Studiums ein Wegweiser wie der vorliegende von Nutzen, da er dem Studierenden die grofsen Aufgaben seines Berufes, die letzten Ziele seiner Ausbildung für die Praxis und die zuverlässigsten Führer zu denselben anzeigt, ohne ihm doch die Mühe abzunehmen, sich der streng wissenschaftlichen Betrachtung seines Faches zu widmen und dafür die lebendige Unterweisung der Koryphäen auf diesem Lehrgebiete kräftigst in Anspruch zu nehmen.

Vielleicht hätte Wendt gut gethan, neben der geschichtlichen Entwicklung der Methodik des französischen Unterrichts — er selbst sagt: Methodik der französischen Sprache — auch eine kurze Übersicht über die Entwicklung der Sprachforschung selbst zu geben; doch hat er dies offenbar absichtlich beiseite gelassen,

da er sein Werk in dem Titel ausdrücklich als in Rücksicht auf die Anforderungen der Praxis geschrieben hinstellt.

Und so erörtert er denn im 1. Kapitel (S. 1—13) „Wert und Bedeutung des neusprachlichen Unterrichts"; im 2. Kapitel (S. 13—112) „Die geschichtliche Entwicklung der Methodik der französischen Sprache"; im 3. Kapitel (S. 113—347) „Die angewandte Methodik", und zwar auf der Unterstufe (S. 121—197), Mittelstufe (S. 197—249) und Oberstufe (S. 249—347). Den Rest des Buches (S. 348—356) nimmt ein sehr sorgfältig gearbeitetes, überaus willkommenes „Register" ein.

Das erste Kapitel über Wert und Bedeutung des neusprachlichen Unterrichts berührt besonders wohlthuend durch die Wärme, mit der es geschrieben ist. Man liest die Begeisterung des Verfassers aus den Zeilen heraus, wiewohl sie von der gleichen Sachlichkeit diktiert sind, die dem Autor durch das ganze Werk hindurch fast ausnahmslos die Feder führt. Wie Wendt bei Beurteilung der einzelnen Erzeugnisse unserer Schullitteratur zumeist die bewährtesten Kritiker aus unseren besten Fachzeitschriften zu Worte kommen läfst, so liebt er es, seine allgemeinen Betrachtungen durch die Aussprüche anerkannter Pädagogen, geschätzter Gelehrter und bekannter Dichter und Denker zu stützen. Nicht selten zieht er zu diesem Zwecke auch Beschlüsse von Direktoren-Konferenzen, und namentlich die Erläuterungen zu den Preufsischen Lehrplänen herbei, wodurch der künftige neuphilologische Lehrer gleichzeitig auch auf diese Quellen der Belehrung aufmerksam gemacht wird.

Beweist Wendt durch die Wahl seiner Citate Geschmack und gesundes Urteil, so zeichnet er sich in dem, was er selbst schreibt, durch Knappheit, Klarheit und durch eine Darstellungsweise aus, die dieses Werk der Belehrung zu einer erfreulichen, beinahe möchte ich sagen, unterhaltenden Lektüre macht. Kann und will die vorliegende Encyklopädie auch nicht auf Vollständigkeit in dem Sinne des grofsen Körtingschen, des Schmitzschen oder gar des Gröberschen Grundrisses Anspruch machen, so ist sie doch so weit entfernt davon, eine blofse Nomenklatur fremder Werke zu bieten, dafs sie vielmehr in jedem Gebiete, das sie berührt, belehrend, aufklärend und mitunter selbst anregend wirkt. So ist dies namentlich der Fall in den einzelnen Abschnitten des zweiten Kapitels: Bildung und Charakter des Französischen (S. 13—24), Eindringen des romanischen Elements in Deutschland (S. 24—31) und Methodischer Betrieb der französischen Sprache (S. 31—112). Der letztere Abschnitt handelt zunächst von denjenigen Methoden, die sich ohne Rücksicht auf die Sprachwissenschaft entwickelt haben (S. 31—50), dann von denjenigen, die unter dem Einflufs der wissenschaftlichen Sprachforschung entstanden sind (S. 50—65), ein dritter Teil dieses Abschnittes (S. 65—70) ist dem fremdsprachlichen

Anschauungsunterricht gewidmet, ein vierter (S. 70—77) der Sondermethode Toussaint-Langenscheidt, ein fünfter (S. 77—80) einem vergleichenden Rückblick auf die verschiedenen Methoden, und ein sechster (S. 80—112) der Reform des neusprachlichen Unterrichts. So führt uns denn der Verfasser von den ältesten Grammatiken der französischen Sprache mit ihren bombastischen Selbstanpreisungen, von einem Meidinger, Sanguin, Hetzel, Grandmottet, Mahn, Seidenstücker, Ahn, Otto, Ollendorff und Plate hindurch zu den Meisterwerken modernen Stils, zu Bernhard Schmitz, Körting, Probst-Knebel, Steinbart, Lücking und Plattner. Die Ausstellungen an dem Beneckeschen Unterrichtswerk, dafs es „eine fast zu peinliche Berücksichtigung der Aussprache" bietet, und dafs in den zusammenhängenden Stücken „den Schülern durch das Aneignen sehr vieler, meist unbekannter Vokabeln, die nicht durch das Buch selbst wiederholt werden, viel Arbeit erwächst", hätten sich leicht noch vermehren lassen. Die bedeutsame Hervorhebung der Methode Toussaint-Langenscheidt, der, wie oben erwähnt, ein besonderer Abschnitt, getrennt von allen übrigen, gewidmet ist, läfst sich allenfalls dadurch verstehen, dafs Verfasser ein so hervorragendes Werk wie das Sachs-Villattesche Wörterbuch unter dieser Rubrik verzeichnet. Mit der Genugthuung, allen den Jüngern einer bestimmten Wissenschaft einen derartigen Führer geliefert zu haben, verbindet sich ja bei jedem Autor eines Werkes wie des vorliegenden das drückende Bewufstsein der Verantwortung für jede einzelne seiner Angaben. Man ist geneigt, in einem solchen Werke der Art, wie ein bestimmtes Buch eingeführt wird, an welcher Stelle es genannt ist, ob ihm einige Zeilen mehr oder weniger gewidmet werden, ob es endlich gar im Druck vor den anderen hervorgehoben wird, eine gewisse Bedeutung beizulegen. Und so fällt es beispielsweise in der vorliegenden Encyklopädie ins Auge, dafs die in dem gleichen Verlage von Karl Meyer (Gustav Prior) in Hannover erschienenen Werke so oft der Hervorhebung durch gröfseren Druck teilhaftig geworden sind, wenngleich dem Verfasser natürlich irgend welche Trübung der gebotenen Objektivität völlig fern lag. Es kann aber nicht bezweifelt werden, dafs Männer der verschiedensten wissenschaftlichen wie pädagogischen Richtung die breite, durch den Druck noch besonders hervortretende Besprechung, die den Ohlertschen Werken auf S. 95—96, S. 99—100, S. 112, S. 149—151, S. 216—217, S. 227 und S. 281 gewidmet wird, zu beanstanden geneigt sein mögen. Eine Encyklopädie ist kein Reklamewerk; und doch kann einem Lachambeaudie, Ebener, Adolf Meyer, Berkenbusch und anderen Autoren zweiten und dritten Ranges nicht leicht eine gröfsere Förderung zuteil werden, als wenn sie einem Vietor und Münch (S. 97), einem Francke (S. 101) und Paul Passy (S. 103), einem Plattner (S. 105

und 106), einem Quiehl (S. 137), einem Walter (S. 124), einem Ploetz-Kares (S. 158) gegenüber eine so augenfällige Hervorhebung finden, wie in dem vorliegenden Werke geschieht.

Einer recht dankenswerten und nicht leichten Aufgabe hat sich der Verfasser unterzogen, indem er auf S. 77—80 in wenigen Strichen die Eigentümlichkeiten der verschiedenen Methoden des neusprachlichen Unterrichts kennzeichnete, und zwar in der Weise, dafs er die Vorzüge und die Fehler jeder einzelnen höchst anschaulich neben einander stellte. Überaus lichtvoll sind die Erörterungen über die geschichtliche Entwicklung der Phonetik, über die Stellung derselben als Wissenschaft, sowie über ihre Anwendung im Unterrichte. Nicht zwar die extremen Reformer auf neusprachlichem Gebiete, wohl aber jeder besonnene Leser wird dem Verfasser Dank wissen für die Stellung, die er dieser Wissenschaft gegenüber einnimmt und die ebensoweit von einer Überschätzung wie von einer Verkennung ihres Wertes entfernt ist. Angesichts der etwas lauten Propaganda, die von den Phonetikern für Anwendung der Lautwissenschaft im Unterricht gemacht wird, erfreut es uns, einen so besonnenen Führer wie Wendt in den Händen der Kandidaten des höheren Lehramts zu wissen. Nicht minder sehen wir es als einen Vorzug an, wenn nach eben erfolgtem Abschlufs streng wissenschaftlichen Fachstudiums dem jungen Mann ein Buch in die Hand gegeben wird, das ihm bei aller Strenge theoretischer Erörterung doch überall die Forderung der Praxis vor Augen führt, das Gute zu nehmen, wo man es findet, ohne Rücksicht auf wissenschaftliche Koterieen oder pädagogische Geheimbündeleien. Es kann dem Werk nur zum Vorteil gereichen, dafs Wendt es nicht verschmäht, auch auf scheinbar Geringfügiges hinzuweisen, sobald er glaubt, diesem oder jenem damit einen Dienst zu leisten. So wenn er auf S. 61 darauf aufmerksam macht, dafs Steinbart das Interrogativum lequel „Auswahlpronomen“ nennt, oder wenn er auf S. 135 uns die Reimregel spendet:

c vor o u a
lautet stets wie k;
soll es heifsen c,
die cédille steh'!

oder wenn er uns auf S. 224 als Beispiel die Syntax behandelnder Verschen aus Th. Rodenbachs Grammatik die Regel vorführt:

Verben, die wie vouloir
unser Wollen legen dar:
aimer, prier, désirer,
souhaiter und supplier,
demander, souffrir, exiger,
permettre und aimer mieux
u. s. w.

Wenn er freilich die Worte vorausschickt: „Versregeln können hier gute Dienste leisten, doch dürfen sie das Sprachgefühl nicht durch zu holprige Reime (?) verletzen", so müssen wir doch in aller Bescheidenheit die Frage aufwerfen, ob Wendt wirklich die den Rhythmus des Ganzen so empfindlich störende 5. und 6. Zeile passieren lassen will, wenn er schon die Betonung der Silbe mau- in dem nachfolgenden Verse „trouver mauvais, préférer" nicht beanstandet. Voll und ganz zustimmen wird jeder Kenner der französischen Sprache der Warnung vor ausführlichen Versregeln über das Geschlecht der Substantiva, „da sie das Gedächtnis mit wertlosem Ballast füllen und eine viel umständlichere Abstraktion nötig machen, als wenn die Schüler das Geschlecht mechanisch gelernt und durch ingeniöse Mittel befestigt haben".

Man mufs erwarten, dafs zur Vervollkommnung eines solchen Werkes jeder Fachgenosse gern sein Scherflein beitragen wird, zumal er damit der Gesamtheit den gröfsten Nutzen erweist. So ist auch Rezensent bereit, persönliche Mitteilungen zur Ergänzung des litterarischen Materials an den Autor gelangen zu lassen. An dieser Stelle würden derartige Angaben den Anschein erwecken, als sollten sie eine gewisse Lückenhaftigkeit des Werkes konstatieren; und davon ist der Beurteiler des vorliegenden Buches entfernt. Er ist vielmehr der Überzeugung, dafs dem Verfasser selbst unmittelbar nach der Drucklegung schon eine grofse Zahl neuer, erwähnenswerter Erscheinungen in die Hände gefallen ist. Ganz vollständig wird ein solches Buch ja in keinem Augenblicke sein; zu einer annähernden Vollständigkeit aber würde man der Encyklopädie verhelfen, wenn man in jedem Jahre wenigstens eine neue Auflage von ihr notwendig machte; und das wollen wir ihr und uns wünschen.

Zum Schlufs mögen noch einige Druckfehler der 2. Auflage hier verzeichnet werden. Sie sind, wenn auch ziemlich zahlreich, zumeist derartig, dafs sie zu keinem Irrtum Anlafs geben können, und, da das Werk für die Hand reifer Leute bestimmt ist, ganz ohne Gefahr. Dennoch sollen sie, soweit sie Rezensent zu Gesicht gekommen, hier eine Stätte finden, um in einer neuen Auflage getilgt werden zu können: S. 1 steht Formelismus, S. 3 Mutterstücke st. Musterstücke, S. 9 Ursache st. Ursprache, S. 14 leichthin gleitenden st. leicht hingleitenden Strom, S. 24 ber st. über und idiom st. idiome, S. 25 toute seigneur st. tout seigneur, S. 37 französicher, S. 61 verb st. verbe, S. 65 orbis pictu st. pictus, S. 66 selten und ungetrübt st. selten ungetrübt, S. 145 Alexander st. Alexandre, S. 151 particip ohne e, S. 218 secour ohne s, S. 238 facheux st. fâcheux und fantasin st. fantassin, S. 240 Prof. de la Echo (?), S. 249 Litteraturgeschichto, S. 257 Hintus st. Hiatus, S. 298 Elwarts st. Elwerts Verlag. Noch findet sich hie und da ein n statt u oder u statt n

und an mehreren Orten c statt e oder umgekehrt; doch erscheint es überflüssig, auch diese Stellen alle einzeln aufzuführen.

Frankfurt a. M. Max Banner.

Scott, The Lady of the Lake. Erklärt von Heinrich Loewe. Zweite Auflage. Berlin 1895, Weidmannsche Buchhandlung. 263 S. 8. geb. 2,20 M.

Obwohl Scotts Jungfrau vom See mit ihrer reich entwickelten Handlung und den herrlichen Naturschilderungen die Teilnahme der Schüler in hohem Mafse fesselt, wird diese Dichtung doch nur wenig gelesen. Einen Grund hierfür erblicke ich zunächst in dem Umstande, dafs bei der Auswahl der poetischen Lektüre auf unseren höheren Lehranstalten an erster Stelle Shakespeare und Byron berücksichtigt werden müssen. Ein anderer Grund könnte der sein, dafs es unmöglich ist, die ganze Dichtung in einem Semester zu bewältigen. Diesem Übelstand läfst sich jedoch leicht abhelfen: man giebt den Schülern einzelne Gesänge als Privatlektüre auf, oder man läfst nur zwei bis drei Gesänge vollständig und aus den übrigen nur die interessantesten Strophen und Stellen lesen. Ich greife in IIa gern zu dieser Lektüre, weil ich gefunden habe, dafs die Schüler grofses Interesse daran finden und gern und freudig einzelne Gesänge zu Hause lesen.

Die vorliegende Ausgabe, die der Weidmannschen Sammlung franz. und engl. Schriftsteller angehört und nach den alten für diese Sammlung aufgestellten Grundsätzen bearbeitet ist, also die Anmerkungen noch unter dem Text hat, lehnt sich in der Interpretation sehr an die bei Teubner erschienene Ausgabe von Wagner an und bietet wenig Neues. Die Einleitung bringt eine ziemlich ausführliche Biographie von Scott; ich hätte es lieber gesehen, wenn der Herausgeber sich auf wenige Daten beschränkt, dafür aber Scotts Stellung und Bedeutung in der englischen resp. in der europäischen Gesamt-Litteratur näher beleuchtet hätte. Thatsache ist, dafs die Schüler solchen Biographieen wenig Aufmerksamkeit schenken. Sicherlich würde es sie mehr interessieren, und sicherlich würden sie ein besseres Verständnis von dem litterarischen Denkmal erhalten, wenn ihnen ein Gesamtbild von der litterarischen Bewegung jener Zeit entworfen würde und sie dann sähen, welche Stellung der Autor mit seinem Werk oder seinen Werken in dieser Bewegung einnimmt.

Der Kommentar zu dieser Ausgabe, der, wie schon gesagt wurde, wenig originell ist, weist vielfache Lücken auf; so vermisse ich z. B. eine Anmerkung zu Ben-Shie III 168, ferner zu den Versen III 537 und 538. Auch vermisse ich bei den Eigennamen die Aussprachebezeichnung, die mir um so notwendiger erscheint, als die gewöhnlichen Schulwörterbücher den Schüler hier in Stich lassen. Ausstattung und Druck lassen nichts zu wünschen übrig.

Dortmund. Ew. Goerlich.

V. Gardthausen, Augustus und seine Zeit. Erster Teil, zweiter Band (Text). Zweiter Teil, zweiter Halbband (Anmerkungen). Leipzig 1896, B. G. Teubner. VIII u. S. 485–1032, bezw. 277—648. 12, bezw. 9 M. — Vgl. H. Genz, Zeitschr. f. d. GW. 1892 S. 243 f.

Dem Verfasser ist die Arbeit unter den Händen gewachsen. Nicht die zweite Hälfte, wie er erst glaubte in Aussicht stellen zu dürfen, sondern das zweite Drittel des Ganzen wird mit dem jetzt erschienenen Bande gegeben, und dieser reicht bis zum Tode des Agrippa. Doch für diese Erweiterung des ursprünglichen Planes können wir nur dankbar sein, denn alles, was der Verfasser bietet, dient dazu, Augustus und seine Zeit wie vor unsern Augen wieder erstehen zu lassen. Freilich sind manche Stellen dabei zu kleinen Monographieen geworden, wie die Expedition des Aelius Gallus nach Arabien (S. 788—796), die Untersuchung über den Altar des Kaiserfriedens (pacis Augustae, S. 853—858) u. a.; aber derartige Sonderuntersuchungen bisher heikler Fragen sind nur erwünscht. Zusammenhang und Überblick des Hauptinhalts des Buches geht dabei nicht verloren.

Wie bisher ist in den Anmerkungen (2. Halbband) das ganze Material an Schriftstellernotizen, Inschriften, Münzen, archäologischen Funden, wie wir es, anspruchsvoll, bei einem derartigen Werke verlangen, zusammengetragen, zum gröfsten Teil abgedruckt und so für die Benutzung äufserst bequem gemacht worden.

Unser Hauptinteresse nimmt in diesem Bande Augustus in Anspruch, neben ihm einzelne leitende Männer wie Agrippa und Mäcenas.

Der Verf. zeigt uns Augustus als ganze, geschlossene Persönlichkeit, an der nichts dunkel, nichts unverständlich bleibt. Augustus ist durchaus Verstandesmensch, sein Ziel ist von Jugend auf die Alleinherrschaft. In diesem Streben ist er derselbe geblieben: kalt, klar, klug, nicht so genial wie Cäsar, aber verständiger. Er besafs scharfe Beobachtungsgabe, grofse Menschenkenntnis. Ein Fehler wog bei ihm schwerer als ein Verbrechen. Die innere Politik ist sein eigentliches Feld. Hier hatte er keine Gehilfen, sondern nur Werkzeuge, besonders seit dem Tode des Mäcenas. Mühsam Stück für Stück erwirbt er sich seine Macht und fügt sie zusammen. Er erstrebt ihr Wesen, auf ihren Schein verzichtet er. So hat er die Herrschaft der Welt nicht nur erobert, sondern auch behauptet. Der Verf. giebt nicht eine Rettung, sondern die ungeschminkte Darstellung eines Mannes, der die Welt nicht geradezu lenkt, wohl aber trotz aller Schwierigkeiten doch schliefslich zu seinem Ziele zu kommen weifs, zur Festigung seiner Herrschaft für die Dauer.

Wir erfahren weiter im VI. Buche, welche Befugnisse er sich zu diesem Zwecke selbst vorbehält, welche er dem Senat überläfst, wie er das Volk der Hauptstadt zu gewinnen und zu fesseln weifs, wie er sich nur ihm selbst verantwortliche technische Be-

amte heranbildet und sie mit wirklicher Machtbefugnis ausstattet, wie er der Ausschlag gebende Finanzmann des ganzen Reiches wird, wie er das Heer auf den Friedensfufs bringt, es dann aber auch selbst unterhält.

Es folgt im VII. Buch die Neuordnung des Westens; die Romanisierung Galliens und Spaniens ist hier sein Hauptziel. Die Besiegung der Alpenvölker reiht sich an. Den Schlufs des Buches bilden die Lebensbeschreibungen des Marcellus, des zunächst in Aussicht genommenen Nachfolgers, des Agrippa, des Feldherrn und „Ministers für öffentliche Bauten", und des Diplomaten, Dichterfreundes und Lebemannes Mäcenas. Jeder ist in seiner Weise treffend charakterisiert. Besonders erwärmt den Leser die Darstellung des Agrippa, „des besten Mannes seiner Zeit".

Das VIII. Buch handelt von dem Osten. Wie die römische Macht sich in der Zeit von 27—12 v. Chr. geltend macht in Ägypten und den Nachbarländern, in Asien (Galatien), gegenüber dem Partherreich, wird anschaulich vorgeführt. Die Reisen des Augustus und Agrippa nach dem Orient, ihre Verfügungen, ihre Rückkehr nach Rom werden ausführlich behandelt.

Im IX. Buch, das „Aufbau und Ausbau" überschrieben ist, führt der Verf. aus, wie Augustus durch Hebung der Religion, durch Zurückführung altrömischer Traditionen und Sitten, auf die innere Wiedergeburt des römischen Volkes, als Unterpfand für die Dauer seiner Schöpfung, hinarbeitet. Der Census wird regelmäfsig von ihm vorgenommen, schon (aus dem praktischen Grunde), um zu sehen, ob das Reich sich günstig weiter entwickele. Die Masse des Volkes, bis hinab zu den Sklaven, versteht er durch sakrale Einrichtungen (Larenkult und Augustalen) in den Organismus des Kaiserreichs einzugliedern. Ordnung des Reiches ist das 5. Kapitel überschrieben. Dahin sind einbezogen die Reichsvermessung, die Einteilung Italiens und Roms in regiones, die Kalenderreform, die vigiles.

Sehr interessant vom archäologischen Standpunkt ist das nächste Kapitel über die Bauten des Augustus und seiner Freunde. Skizzen und Holzschnitte veranschaulichen zum Teil dieselben. Getrennt kommen dann die Wegebauten und Wasserleitungen an die Reihe. Als Abschlufs der Reorganisation und als Ausblick zugleich in die Zukunft des Reiches gilt dem Augustus die Feier des neuen Säkulum, die im 8. Kapitel genau beschrieben wird.

Anhangsweise, weil schon gedruckt zum Historikertag in Leipzig 1894, wird, als Anfang des nächsten Bandes (X 1.), eine lebensvolle und wahre Charakteristik der Livia und ihrer leider siegreichen Familienpolitik gegen das julische Haus gegeben.

Eine Fülle umfassender Belehrung ist geboten. Zu jeder Seite ist aus Schriftstellern, Inschriften von Münzen und Denkmälern Material in erstaunlicher Reichhaltigkeit zusammengebracht, so dafs das Verlangen nach Belegen überall voll befriedigt wird.

Andererseits ist die Darstellung gefällig und leicht verständlich (einige verdeutschte Verse können wegen der sonderbaren Wortstellung kaum auf Zustimmung rechnen, z. B. S. 534 und 596). Einzelnes ist, wohl um es dem Leser bequem zu machen und um Verweisungen zu umgehen, zum Teil wiederholt worden (vgl. S. 834 und 953 über Egnatius Rufus, in den Anmerkungen zu S. 896 (!) n. 19 und zu S. 901 n. 12). Zur Veranschaulichung dienen Abbildungen besonders charakteristischer Münzen am Anfang und Schlufs jedes Kapitels, auch sonst noch Skizzen und Holzschnitte. Die Darstellung wird eröffnet durch einen guten Lichtdruck nach der prächtigen Augustusstatue in Primaporta.

Alles in allem dürfen wir dem Verf. zu dieser Arbeit aufrichtig Glück wünschen. Hoffentlich läfst der Schlufsband nicht zu lange auf sich warten.

Leipzig. Oskar Kästner.

---

1) H. Butzer, Quellenbuch für die griechische Geschichte. Deutsche Schulausgaben von H. Schiller und V. Valentin, Nr. 15 u. 16. Dresden 1895, L. Ehlermann. VIII u. 183 S. kl. 8. 1 M.

Mancher Geschichtslehrer wird sich noch des von Herbst und Baumeister 1866 herausgegebenen, 1880 in dritter Auflage erschienenen Quellenbuchs zur alten Geschichte erinnern, welches in seinem ersten Teil ausgewählte Abschnitte aus den griechischen Geschichtschreibern im Original darbot, mit Einleitungen und kurzen erklärenden Anmerkungen. Es erhob den Anspruch, in dem vierjährigen Kursus der beiden oberen Gymnasialklassen „ganz gelesen und genutzt zu werden", sowohl beim Geschichtsunterricht wie bei der Privatlektüre. Es wünschte dazu beizutragen, „dafs der gewissenhafte Schüler sich immer mehr der Scheu vor einem griechischen Text entschlagen lerne, dafs sich ein Gefühl zunehmender Freiheit den Sprachen gegenüber bilde, die ihm in der Schulzeit eine Heimat werden sollen"; der für historische Erkenntnis grundlegende Unterricht in der alten Geschichte sollte für die Hauptpartieen „durch eine möglichst reiche Quellenanschauung belebt und gekräftigt werden". Solches Ziel scheint jetzt, nach der durch die neuen Lehrpläne eingeführten Beschränkung des altklassischen Unterrichts, wohl kaum noch erreichbar. Manchem Lehrer erscheinen die ins Deutsche übersetzten Quellenabschnitte, wie sie das obengenannte neue Büchlein in geschickter Auswahl und zu billigem Preise darbietet, gewifs als ein zeitgemäfses Hilfsmittel, damit in kürzerer Zeit einige Bekanntschaft mit den Quellen gewonnen werden könne. Allerdings läfst die Unterrichtszeit eines halben Jahres in Obersekunda kaum Raum für das Lesen griechischer Quellenstücke, aber jenes frühere Ziel braucht darum nicht ganz aufgegeben zu werden. Früher wurde die griechische Geschichte meistens in Untersekunda behandelt; es stand ein Jahreskursus zur Verfügung, aber die Sprach-

kenntnisse der Schüler gestatteten doch nur einen bescheidenen Anfang mit dem Lesen der Quellen; das meiste mufste der Prima vorbehalten bleiben. Nach jetziger Anordnung mufs der Geschichtsunterricht auf solches Lesen ganz verzichten; dem Sprachunterricht dagegen ist verstärkte Lektüre zugewiesen, und es ist noch immer möglich, das griechische Quellenbuch, welches auch Plutarch und Arrian in seinen Kreis zieht, in Prima lesen zu lassen, wenn nur die Fähigkeit des Verständnisses vorhanden ist. Leider ist diese zurückgegangen durch die Beschränkung der schriftlichen Übungen; da aber die Unterrichtszeit für das Griechische erhalten geblieben ist, so steht doch immer noch zu hoffen, dafs auch dem Unterrichtsbetrieb die frühere Freiheit wiedergegeben werde, damit verständnisvolles Lesen auch der Geschichtskenntnis zu gute komme.

Eine Sammlung deutsch übersetzter Quellenstücke erscheint also für Obersekunda ganz nützlich, um auf das Lesen der Originale in Prima vorzubereiten, soweit nicht schon Herodot und Xenophon gleichzeitig gelesen werden. Es ist ganz zweckmäfsig, wenn dem Schüler, der vielleicht ausgewählte Stücke aus den beiden letzten Büchern Herodots griechisch liest, hier sieben Abschnitte aus Buch 6—9, daneben Abschnitte aus Plutarchs Aristides, Kimon, Themistokles dargeboten werden, um die Perserkriege näher kennen zu lernen, zugleich aber auch der Einblick in Thukydides, Platon, Demosthenes ihm eröffnet wird. Der Herausgeber hat im ganzen 74 Abschnitte zusammengestellt, beginnend mit zwei angemessen gekürzten Stücken aus Thukydides' Einleitung über die älteren Zustände Griechenlands, schliefsend mit Berichten aus Arrian über Alexanders Thaten, Strabos Beschreibung von Alexandria und einem allerdings entbehrlichen Abschnitt über Philopömen, aus Pausanias und Plutarch zusammengefügt. Dies kann und soll nicht alles in den Geschichtsstunden gelesen werden, aber der Unterricht kann sich mannigfach darauf beziehen und einzelnes hervorheben. In geschickter Kürzung und deshalb leicht verständlich erscheinen namentlich die Leichenrede des Perikles und Platons Apologie; werden diese Stücke gelesen und besprochen, so bringen die Schüler dem Lesen der Originale in Prima gewifs Neigung und Verständnis entgegen. Andere Abschnitte, die ihres Eindrucks nicht verfehlen, auch wenn die griechische Lektüre nicht nachfolgt, sind Pausanias' Beschreibung des Tempels zu Olympia, Äschylos' Schilderung der Schlacht bei Salamis, der Auszug aus Demosthenes' Kranzrede. Etwas fremdartig erscheinen zwei Stücke aus Aristophanes' Acharnern und Wespen, welche die athenische Volksversammlung und die Prozefswut der Athener veranschaulichen sollen; für diese Komik fehlt uns die Empfänglichkeit, und bei dem knappen Umfang des Buches möchte man anderes dafür mitgeteilt wünschen, z. B. Demosthenes' gewaltige dritte Philippika.

Bei jedem Abschnitt ist angegeben, woher er entnommen und welche Übersetzung benutzt ist; auch sind kurze erklärende Bemerkungen hinzugefügt, die allerdings zu wünschen übrig lassen, in den biographischen Angaben sogar bisweilen irreführen, z. B. wenn es von Herodot heifst, er habe seine Reisen erst nach 445 v. Chr. unternommen, und von Äschylos, sein Perserdrama sei bei der Einweihung des neuerbauten Theaters in Athen aufgeführt. Das Büchlein mag hauptsächlich für Realschulen bestimmt sein, doch wird ein Versuch damit in der Obersekunda des Gymnasiums, wenn alle Schüler es in Händen haben, gewifs gute Früchte tragen.

2) J. Dürr, Th. Klett, O. Treuber, Lehrbuch der Weltgeschichte für die oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen. I. Altertum. Stuttgart 1895, Paul Neff. XII u. 370 S. 8. 2,80 M.

Drei württembergische Schulmänner haben sich zur Ausarbeitung eines neuen geschichtlichen Lehrbuchs in der Weise vereinigt, dafs sie (nach Angabe des Vorworts) den Stoff zunächst der alten Geschichte unter sich teilten und jedesmal der von einem bearbeitete Abschnitt von den beiden andern durchgesehen wurde. Daraus ist ein inhaltreiches und gründliches Buch entstanden, aber leider ist auf die Darstellung viel zu wenig geachtet worden. Die Verfasser geben selbst zu, dafs dieser Teil manches enthalte, was über den Gesichtskreis der Sekunda hinausgeht; sie hoffen, dafs mancher Schüler ihn auch noch weiterhin benutzen werde: das ist zu bezweifeln, denn der schwerfällige Lehrbuchstil, gegen welchen in diesen Blättern schon oft gekämpft worden ist, treibt hier sein Unwesen in solchem Mafse, dafs jugendliche Leser sich erschreckt davon abwenden müssen[1]). Das ist zu bedauern,

[1]) Es ist nötig, einige Proben anzuführen. S. 81: „Es sind dies in einer sowohl der zeitlichen Aufeinanderfolge ihrer Entstehung als ihrer Wertung entsprechenden absteigenden Reihenfolge die Olympien, die Pythien, die Isthmien, die Nemeen". S. 100: „Dafs die Stadt Megara, die in einem Grenzstreit mit Korinth sich von Sparta preisgegeben glaubte, in die athenische Bundesgenossenschaft aufgenommen wurde, woran sich die Verbindung der Stadt mit dem etwa 1½ km entfernten Hafen Nisäa durch eine lange Mauer schlofs, war ein entschiedener Eingriff in den spartanischen Machtbereich, aber vor allem, ebenso wie die (erst später erfolgende?) Ansiedelung der nach der Kapitulation Ithomes flüchtigen Messenier in dem den Lokrern abgenommenen Naupaktos, eine Gefährdung der Interessen Korinths". S. 125: „Nachdem aber Alkibiades im Namen des Tissaphernes für die persische Hilfe einen für die athenischen Überlieferungen und Interessen viel zu hohen Preis gefordert hatte, wurde von den Oligarchen, die sich vor allem als Vertreter der Wohlhabenden und eines geordneten Staatshaushalts ausgaben, durch Vorspiegelung der persischen Hilfe, durch die Mittel der Verleumdung und des Schreckens (z. B. Meuchelmord des 'Demagogen' Androkles), sowie durch Herbeiführung jede Opposition erschwerender Beschlüsse das Volk Frühjahr 411 dazu gebracht, als Grundzüge" u. s. w. noch vier Zeilen. S. 199: „Ein zweiter Auszug der Plebs, die zuerst den Aventin, dann den heiligen Berg besetzte, bewirkte, dafs die Decemviri ihr Amt niederlegen mufsten, und dafs dann einerseits die

denn sachlich ist viel Anregendes geboten, namentlich in den kleiner gedruckten Abschnitten über Kunst und Litteratur. Da an kürzeren, besser geschriebenen Lehrbüchern kein Mangel ist, so möchte man wünschen, dieses Buch zu einem ausführlicheren Lesebuche umgestaltet zu sehen; bei minder gedrängter Darstellung würden seine inhaltlichen Vorzüge leichter hervortreten.

Mit vielem Fleifs ist die Entwickelung der griechischen Verfassungen, die Kunstblüte der Perikleischen Zeit, die Kultur des hellenistischen Zeitalters, der römische Ständekampf, die bedeutsame Thätigkeit Cäsars behandelt; aber ein Bedenken ist auch hinsichtlich des Inhalts zu erheben, betreffend die zuversichtliche Art, mit welcher Ergebnisse neuerer Kritik aufgenommen sind. Es hat seinen Reiz, hergebrachte Anschauungen zu bekämpfen; aber auch dadurch kann ein Schulbuch abstofsend wirken. Bei der Geschichte des Volkes Israel (S. 19) werden die Erzväter, der Aufenthalt in Ägypten, die Gesetzgebung Moses gar nicht erwähnt, weil einige neuere Kritiker das alles für sagenhaft erklären; die ganze ältere Zeit wird gestrichen, und über die Entwickelung der jüdischen Religion wird nur gelehrt, dafs nach der Teilung der beiden Reiche Israel und Juda „die geistig Fortgeschritteneren sich zu der Anschauung erhoben, dafs Jahwe Herr der ganzen Welt ist und als geistiges Wesen von seinem Volke Verehrung ohne Bilder und sittliche Umkehr verlangt". David erscheint nur als ein kriegerischer König, der Jerusalem zu seiner Hauptstadt machte. Über die Religion der Griechen wird gelehrt (S. 42), es habe ihr ursprünglich an Zügen des Fetischismus nicht gefehlt; die später den Göttern beigegebenen Tiere „wurden in der Urzeit selbst als Götter verehrt": wer kann das als sicher behaupten? Von den Ausgrabungen in Troja, Mykene, Tiryns, Orchomenos wird S. 31—34 eingehend berichtet, aber die Fülle der griechischen Heldensagen, welche sich an diese Orte anknüpfen, ist vornehm übergangen, obgleich die Kenntnis dieser Sagen notwendig ist für jeden, der die griechischen Dichter lesen und sich in den poetischen Geist des Griechenvolkes hineindenken soll. Sagenhaft ist auch die Persönlichkeit Lykurgs, aber wenn hier gesagt wird (S. 56), dafs „eine uns zuerst um 430 entgegentretende Anschauung" die spartanische Staatsordnung als sein Werk bezeichne, so ist Herodots Auktorität ungebührlich verdunkelt, und es erweckt wenig Zutrauen zu der neueren Forschung, wenn es weiter heifst: „Gegenwärtig bestreiten die meisten Forscher, dafs es einen Gesetzgeber Lykurg gegeben habe; für sie ist Lykurg

---

gesamte Zwölftafelgesetzgebung, durch die das Recht der Berufung des von einem Beamten zu einer peinlichen Strafe verurteilten Bürgers an das in Centuriatkomitien versammelte Volk ausdrücklich gewährleistet war, nun endgültig angenommen, andrerseits das Konsulat und Volkstribunat wiederhergestellt wurde".

eine selbständig gewordene Ausgestaltung entweder als „Wolfsmut" des Zeus Lykäos oder als „Lichtschaffer" des Apollon Lykios". Besser gewahrt ist das Recht der Sage in der Darstellung der älteren Geschichte Roms; als Ergebnis der Kritik möchte man hier die Ansetzung des ersten Handelsvertrages mit Karthago zum Jahre 348 lesen, nicht zum Jahre 508 (S. 192). Dankenswert sind die Mitteilungen erhaltener Bruchstücke von den Zwölftafelgesetzen im Wortlaut (S. 199); auch die Inschriften auf dem Grabmal des Scipio Barbatus und auf der Ehrensäule des Duilius, sowie der Anfang des S. C. de Bacanalibus sind mitgeteilt, sonst aber ist auf Anführung von Quellenstellen verzichtet. Lehrreich behandelt ist das Eindringen der griechischen Kultur und Cäsars umgestaltende Wirksamkeit. Auch die römische Litteratur ist eingehend und anregend gewürdigt, doch hätten die Oden des Horaz S. 331 wärmere Anerkennung finden sollen.

Lübeck. Max Hoffmann.

Carl Jentsch, Grundbegriffe und Grundsätze der Volkswirtschaft. Eine populäre Volkswirtschaftslehre. Leipzig 1895, Frd. Wilh. Grunow. VIII u. 446 S. 8. geb. 2,50 M.

Es giebt heute keine wichtigere Frage als die sog. soziale. Auch der Lehrer — der Überzeugung wird sich wohl kaum noch jemand verschliefsen — ist verpflichtet, sich gründlich über sie zu unterrichten. Für ihn besonders hat Jentsch seine Volkswirtschaftslehre geschrieben. Wie von dem bekannten Verfasser nicht anders zu erwarten war, hat er uns ein treffliches Werk geliefert, das unbeirrt von Parteivoreingenommenheit nach Objektivität und Klarheit strebt. In 20 Kapiteln werden behandelt: 1. Wirtschaft, Volkswirtschaft, Weltwirtschaft, 2. Volkswirtschaftslehre, 3. der Mensch als Zweck und Träger der Volkswirtschaft, 4. Naturgesetze der Volkswirtschaft, 5. die wirtschaftliche Natur des Menschen, 6. die Güter, 7. der Wert, 8. Vermögen, 9. der Wirtschaftsprozefs, Produktion und Produktionsfaktoren, die Natur, 10. die Arbeit, 11. die Produktivität der Arbeit, 12. das Eigentum, 13. das Kapital, 14. Geld und Währung, 15. Kredit, Zins, Wucher, 16. Güterumlauf, Handel, Handelsbilanz, Freihandel und Schutzzoll, Börse, 17. Einkommen und Einkommenverteilung, 18. Scheidung des Volkseinkommens in Arbeitslohn und Rente; die drei Rentenarten, Unternehmergewinn, Kapitalzins und Grundrente, 19. Privatwirtschaft mit freier Konkurrenz und Kommunismus, 20. einige Leitsätze.

So bereitwillig wir auch anerkennen, dafs Jentsch ein interessantes und lehrreiches Buch geschrieben hat, in dem beiläufig auch der Geschichtslehrer manche treffende Bemerkung für sein Fach findet, so müssen wir doch betonen, dafs derjenige, der sich über die soziale Frage aufklären will, sich nicht allein auf die Lektüre dieses Werkes beschränken darf. Dem Buche

haftet, teilweise infolge der Beschränkung auf das Volkswirtschaftliche, eine gewisse Einseitigkeit an. Über das Verkehrte und Verwerfliche der sozialdemokratischen Ziele wird man durch seine Lektüre durchaus nicht vollständig aufgeklärt. Nirgends z. B. ist ein Hinweis zu finden, auf welche unsittlichen, der auf der heutigen Kulturstufe stehenden Menschheit unwürdigen und unhaltbaren Zustände die Ideeen der Sozialdemokratie bezüglich der Vernichtung der Ehe, der Familie, der Religion hinausführen. Ja in einem wesentlichen Punkte scheint mir der Standpunkt des Herrn Verfassers ein sehr bedenklicher, verkehrter zu sein, nämlich in der Frage des Sparens. Trotz allem, was einzelne Volkswirtschaftslehrer zusammengetüftelt haben, ist und bleibt es ein Unsinn, vernünftige Sparsamkeit als unnötig oder gar verderblich hinzustellen. Es ist mir unverständlich, dafs auch Jentsch den Fehler in ihren Deduktionen nicht erkennt, er, der doch sonst moralische und geistige Eigenschaften in ihrem wirtschaftlichen Werte nicht unterschätzt. Wenn ein Armer sein sauer verdientes Geld nicht im Wirtshaus oder für Kleiderflitter der Frau und Töchter verschleudert, wie man das leider heute so vielfach bei den unteren Ständen beobachten kann, sondern nur das wirklich Nützliche und Notwendige anschafft und auch einen Notpfennig zurückzulegen oder wenn angängig zu dem Zwecke zu sparen sucht, sich allmählich ein bescheidenes eignes Heim zu gründen, so soll das nicht vorteilhaft für die heutige Gesamtwirtschaft sein? Mag dadurch die Produktion von Flitter, Putz, Schnaps und Bier beeinträchtigt werden, es kann doch unmöglich daraus ein Nachteil der Gesamtheit gefolgert werden. Es werden für den Ausfall nach dieser Seite hin um so billiger andere Güter, die nützlicher, notwendiger sind, produziert werden können. Und nun erst die moralische Seite einer sparsamen Lebensführung! Sie erzieht gesunde, arbeitsfreudige Menschen, sie allein zufriedene Staatsbürger. Nichts, nichts sollte der Lehrer mehr predigen als Sparen und einfache Lebenshaltung und Tod dem Luxus, der verschwenderischen Lebensführung bei den höheren und niederen Ständen. Sie vor allem liefert der Sozialdemokratie den Zuwachs.

Auch in einigen anderen Punkten wird Jentsch Widerspruch hervorrufen, doch in der Regel sind seine Ausführungen überzeugend. Kühl bis ans Herz hinan entwickelt er seine Ansichten mit zwingender Logik. Wir wurden oft an das Wort de Laveleyes erinnert, wenn man die deutschen Theoretiker des Sozialismus mit den französischen vergleiche, so fände man einen scharfen Gegensatz, die deutschen seien zwar kenntnisreicher, aber sie gebrauchten ihre Kenntnisse nur, um trockene Abstraktionen zu beweisen; kalte haarscharfe Logik fände man bei ihnen, aber keine Begeisterung, keine ideale Gesinnung, die Franzosen dagegen seien irrende Philanthropen, die ein edles Ziel verfolgten. Auch Jentsch erscheint uns zu kühl und zuweilen zu abstrakt. Den

von Laveleye gekennzeichneten Gegensatz zu dieser kalten, begeisterungslosen Art vertritt nach der guten Seite hin des Belgiers de Laveleye Buch „Der Sozialismus der Gegenwart“ (übersetzt von Jasper, Halle, O. Hendel) selbst und ist als Ergänzungslektüre zu der hier besprochenen Volkswirtschaftslehre sehr zu empfehlen. Ein jeder unbefangene Leser desselben wird von der Überzeugung durchdrungen werden, von der Laveleye erfüllt ist und die wie ein Evangelium durch das Buch klingt: jede soziale Reform mufs mit der Besserung des Menschen beginnen, sonst giebt es keine wirkliche, dauernde Verbesserung unsrer gesellschaftlichen Zustände. Dasselbe predigt ja ähnlich Fischer in seinen Grundzügen der Sozialpolitik, und in der That nichts verdient mehr verkündigt zu werden. Gewifs wird der Lehrer, der diese Überzeugung gewonnen hat, auch für die soziale Aufgabe der Schule begeistert werden.

Wir würden nun dem vortrefflichen Buche des Herrn Jentsch gegenüber, da der Stoff desselben gewissermafsen zu der kalten Betrachtungsweise zwingt und diese auch ihre Vorzüge hat, gar nicht auf unsre Bedenken gekommen sein, wenn uns nicht Jentsch selbst durch seinen bitteren Tadel „der Abrisse der Volkswirtschaftslehre“, deren ja in den letzten Jahren mehrere erschienen sind, zur Geltendmachung derselben veranlafst hätte. Jentsch rügt in dem Vorwort zu seiner Volkswirtschaftslehre unter anderem an diesen Abrissen, dafs sie „meistens die Aufgabe, die Sozialdemokratie zu bekämpfen, in höchst ungeschickter Weise besorgten“. Deshalb schien es uns notwendig darauf hinzuweisen, dafs die soziale Frage auch von Jentsch in seiner Volkswirtschaftslehre nicht in jeder Beziehung glücklich, jedenfalls aber etwas einseitig behandelt wird, und vor dem Glauben, den jener Tadel des Verfassers gerade erwecken könnte, nämlich dafs die Lektüre dieser Volkswirtschaftslehre von Jentsch einen Überblick über die gesamte soziale Frage geben könnte, zu warnen. Beiläufig finden wir den Vorwurf gegen jene Abrisse in der Allgemeinheit, wie ihn Jentsch ausspricht, nicht berechtigt. In dem auch in dieser Zeitschrift besprochnen Abrisse von Giese z. B. ist die Sozialdemokratie durchaus nicht ungeschickt bekämpft. Die betreffenden Erörterungen in § 2 sind vielmehr sehr verständig und zweckentsprechend. Zu loben ist dabei, dafs ein eigentlicher Kampf gegen die Sozialdemokratie nicht geführt wird, sondern mafsvoll und überzeugend dargelegt wird, worin unsre heutigen gesellschaftlichen Zustände begründet sind.

Dagegen hat Jentsch durchaus recht, wenn er vor der Gefahr warnt, zu der diese Katechismen Anlafs geben können, nämlich ihren Inhalt wörtlich „eintrichtern“ zu wollen. Gewifs ist in erster Linie notwendig, dafs der Lehrer selbst Klarheit über die Fragen der Volkswirtschaft gewinnt und dann nach dem Mafse der Fassungskraft der Schüler diesen ein Verständnis für diese

Dinge zu eröffnen versucht, soweit das nötig ist, um die Bedeutung der sozialen Frage in der Geschichte zu verstehen. Zu diesem Zwecke ist den Herrn Kollegen die hier angezeigte Volkswirtschaftslehre sehr zu empfehlen. Wir wollen aber mehr als dieses Verständnis erreichen, wir erstreben auch ein ethisches Ziel, wir wollen soziale Gesinnung erwecken. Zu diesem Zwecke reicht das Buch von Jentsch nicht aus. Dazu sind geeigneter de Laveleyes Buch, das citierte Werk von Fischer und andere.

Ach wie viele treffliche Bücher werden für den Zweck geschrieben, der Schule Waffen gegen die Sozialdemokratie zu liefern! Und welchen Umfang haben nicht einzelne derselben! So hat z. B. Schenk soeben wieder auf 400 Seiten seine „Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage" gegeben. Beneidenswerter Optimismus und bedauernswerter Irrtum der Verfasser, die des zuversichtlichen Glaubens leben, dieser ganze Stoff liefse sich mit dem Geschichtsunterricht verbunden ohne jede Vermehrung der geschichtlichen Stunden mit Erfolg bewältigen. Leider helfen alle diese schönen Bücher recht wenig, solange nicht die nötige Zeit vorhanden ist, im Unterricht diese wichtigen und nicht immer leichten Sachen eingehender zu behandeln. Wir fürchten, andernfalls läuft die Geschichte im ganzen doch nur auf das hinaus, was Jentsch so fürchtet — auf Phraseneintrichterei.

Sangerhausen. J. Fröboese.

---

1) Kienitz und Baldamus, Schulwandkarte zur Geschichte des Grofsherzogtums Baden. Kartographische Verlagsanstalt von Georg Lang in Leipzig.

Diese sachkundig und sorgfältig entworfene, technisch tadellos in schönem Farbendruck ausgeführte Karte ist auch für die preufsischen Gymnasien eine willkommene Neuigkeit; denn ohne partikularistische Einseitigkeit soll ja auf unseren Gymnasien die politische Landeskunde des ganzen Deutschen Reiches gelehrt werden, und wie könnte man die Einzelstaaten des Reiches den Schülern in ihrem oft so eigentümlichen Grenzzug deuten, ohne deren territoriale Entwicklung zu erörtern? Dazu fehlte es nur leider bisher mehrfach an den nötigen Wandkarten.

Für Baden füllt nun das oben genannte Werk diese Lücke vortrefflich aus. Die Hauptkarte stellt (im grofsen Mafsstab 1 : 150 000) das überraschend jugendliche Staatsgebiet dar, wie es sich nach Wiedervereinigung der Stammlande Baden-Baden und Baden-Durlach (1771) bis 1803 aus einer Menge kleiner und kleinster Sondergebiete mosaikartig aufbaute. Im halben Mafsstab veranschaulicht daneben links eine Nebenkarte die früheren badischen Besitzungen von der Nahe bis über die Mosel (Grafschaft Sponheim am Hunsrück, Grävenstein und Rodemachern), eine andere rechts den Schlufsausbau des badischen Staates von 1803—

10. Dabei ist nur betreffs der Exklave im Westen von Heilbronn ein einziges Versehen gut zu machen: Diese Exklave mufs (durch Randschraffierung) als Teil des im Jahr 1803 geschaffenen „Fürstentums Leiningen" bezeichnet werden.

2) E. Vogt, Schul- und Wandkarte zu Schillers „Wilhelm Tell". Breslau 1896, Verlag von E. Morgenstern. 2 Blätter. Preis in unaufgezogenem Zustand 4 M.

Man weifs, wie genau Schiller für seinen „Tell", ohne jemals die Schweiz besucht zu haben, die Örtlichkeit studierte, in der sein Drama spielen sollte, und wie sorgfältig er in letzterem darauf hin diese geographische Grundlage verwertete. Es ist daher gar nicht zu umgehen, dafs auch der Lehrer, der mit seinen Schülern das wundervolle Schillersche Dichtungswerk vom Ringen der Schweizer um ihre Freiheit liest, eingehend bei der Deutung des geographischen Rahmens verweilt, in dem das Stück sich bewegt. Nun besitzen wir zwar gerade von der Schweiz eine ideal schöne Wandkarte (von Ziegler), die in keiner Kartensammlung eines Gymnasiums fehlen sollte. Indessen, um Einzelheiten wie Rütliwiese, Schächenthal u. s. w. dem Schüler der Lage nach klar zu machen, genügt sie doch nicht. Hierfür tritt die hier vorliegende Wandkarte vollgenügend ein. Sie gewährt auf der Grundlage der berühmten Dufour-Karte ein recht plastisches Bild des Vierwaldstätter Sees mit seiner herrlichen Hochgebirgsumgebung in einem so grofsen Mafsstab (1 cm der Karte = 450 m in der Natur), dafs jede in Schillers „Tell" erwähnte Örtlichkeit vollkommen deutlich eingetragen werden konnte.

Giebichenstein bei Halle a. S. A. Kirchhoff.

---

1) B. Hercher, Lehrbuch der Geometrie zum Gebrauch an Gymnasien, nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. Dritte, verbesserte Auflage. Leipzig 1896, Verlag von Carl Jacobsen. gr. 8. Erstes Heft: Planimetrie erster Teil einschliefslich der trigonometrischen Berechnung des rechtwinkligen Dreiecks. Anhang: Anfangsgründe der Körperlehre. (Lehraufgabe von Quarta bis Untersekunda.) 80 S. mit 134 Figuren. 1,30 M. Zweites Heft: Planimetrie zweiter Teil und Ebene Trigonometrie. (Lehraufgabe der Obersekunda bis Unterprima.) 52 S. mit 60 Figuren. 0,80 M. Drittes Heft: Stereometrie und Grundlehren von den Kegelschnitten. (Lehraufgabe der Prima.) 62 S. mit 64 Figuren. 1,10 M.

Vorliegendes Lehrbuch der Geometrie erschien in seiner ersten Auflage im Jahre 1893; der Umstand, dafs bereits im Jahre 1896 die dritte Auflage desselben notwendig geworden ist, kann wohl von vornherein als ein Beweis seiner Brauchbarkeit angesehen werden. In der That zeichnet sich das Werk sowohl in den älteren, wie auch in der neuen verbesserten, im ganzen aber wenig veränderten Auflage besonders durch die mafsvolle und zweckmäfsige Stoffauswahl vor manchen anderen Lehrbüchern, die sich teils in nebensächlichen Auseinandersetzungen zu sehr

verlieren, teils ihre Ziele zu hoch spannen, vorteilhaft aus; was an Stoff geboten wird, ist für das Gymnasium, für welches das Buch berechnet ist, im ganzen und grofsen sowohl ausreichend, wie auch notwendig. Indem nur dasjenige aufgenommen ist, was zum lückenlosen Aufbau des Systems unbedingt notwendig erschien, sind die für letzteres entbehrlichen Sätze, z. B. vom Tangentenviereck, von den anbeschriebenen Kreisen, vom Ergänzungsparallelogramm, der Satz des Pappus, die lunulae Hippocratis, die Sätze von der Kongruenz und Symmetrie der körperlichen Ecken, die Formel für die Berechnung der Kugelschicht, verschiedene trigonometrische Formeln und anderes Minderwichtige fortgelassen, von Aufgaben sind nur diejenigen aufgenommen, welche die unmittelbare Stütze und das Fundament der systematischen Lehrsätze bilden, alle anderen werden als Übungsstoff einer der vielen bereits vorhandenen besonderen Aufgabensammlungen zugewiesen, deren Gebrauch beim Unterrichte das Buch demgemäfs voraussetzt. — Auch die Kürze der Darstellung ist charakteristisch für das Herchersche Lehrbuch. Indem es auf die methodische Behandlung des Stoffes ganz verzichtet, oder vielmehr dieselbe in einer Reihe von wohlzubeachtenden Anmerkungen kurz andeutet, bringt es den aufs Notwendigste beschränkten mathematischen Lehrstoff in einer möglichst einfachen, knappen und präzisen, für die Aufbewahrung im Gedächtnisse geeigneten Form. Es gehört zweifellos zu den knappsten Lehrbüchern, die überhaupt existieren. — Was nun die drei Teile des Werkes im besonderen angeht, so sind dieselben dadurch von einander unabhängig gemacht worden, dafs im zweiten Hefte der trigonometrische, im dritten Hefte der stereometrische Lehrstoff der IIb in einer der fortgeschrittenen Auffassungskraft der Schüler entsprechenden Weise wiederholt werden.

Der erste Teil macht den Schüler gleich im Anfang des Quartapensums mit den am häufigsten vorkommenden, grundlegenden Konstruktionen, z. B. dem Antragen von Winkeln, der Halbierung von Strecken und Winkeln, dem Fällen und Errichten von Senkrechten bekannt, ohne dieselben weiter als durch Darlegung der Symmetriebeziehungen an den Figuren zu beweisen. Um eine Probe von der Kürze der Darstellung zu geben, möge darauf hingewiesen werden, dafs die Sätze über die Länge der Sehnen im Kreise bei der Kreislehre vorläufig übergangen, dagegen bei der Berechnung des rechtwinkligen Dreiecks mit ein paar Worten aus dem Pythagoreischen Lehrsatze abgeleitet werden. Den Abschlufs des ersten planimetrischen Kurses bildet die Anwendung der Ähnlichkeitslehre auf geradlinige Figuren und den Kreis mit Ausmerzung der in den früheren Auflagen behandelten Potenzlinien oder Chordalen. — Die Behandlung der Körperlehre in IIb stützt sich auf das von Herrn Direktor Holz-

müller (Hagen) verfafste und im September-Oktoberhefte 1892 des Centralblattes für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preufsen niedergelegte Gutachten. Dementsprechend schliefst sich ein Anhang des ersten Heftes an die aus der Krystallographie bekannten Thatsachen an; derselbe hat in der neuen Auflage durch Aufnahme einer kurzen Darlegung der für die Ausbildung des räumlichen Anschauungsvermögens so wichtigen Parallelperspektive eine kleine Erweiterung erfahren. — Der trigonometrische Kursus der IIb beschränkt sich auf die Definition der (4) trigon. Funktionen, die Berechnung der Funktionen einfach zu konstruierender Winkel und die Auflösung des rechtwinkligen Dreiecks.

Das zweite Heft beginnt mit der Lehre von den harmonischen Punkten und Polaren und gewinnt durch Ausscheidung der Potenzlinien Raum für die Transformation durch reciproke Radien in Verbindung mit der Lehre von den Ähnlichkeitspunkten. Daran schliefst sich in unmittelbarer Folge der theoretisch so wichtige Begriff der in den kleinsten Teilen ähnlichen Abbildung, dessen praktische Verwertung für kartographische Darstellungen (Projektionen des Ptolemaeus und Mercator) — nach dem Vorgange von Holzmüller — in einem Anhange weiter entwickelt wird. — Der trigonometrische Kursus enthält in gedrängter Kürze das Pensum der IIa und Ib, wobei die Additionstheoreme nicht am Ende des Ganzen, sondern an der ihnen im Systeme zukommenden Stelle stehen, daher in IIa überschlagen werden müssen.

Mit der Fortlassung der Secante, Kosecante, des Sinus-versus und Cosinus-versus wird man sich wohl allgemein einverstanden erklären. — Als Anhang findet sich ein einfacher Beweis für die Additionstheoreme der trigonometrischen Funktionen, der sich auf die Formel vom Flächeninhalt eines Dreiecks aufbaut und weiter bekannt zu werden verdient.

Im dritten Heft ist zunächst der übliche stereometrische Lehrstoff in vollständiger, systematischer Folge zusammengestellt. Obelisk und Prismatoid, welche in den früheren Auflagen behandelt waren, wurden als nicht unmittelbar zum System gehörig gestrichen. Auffallend ist es, dafs die dreiseitige Ecke nicht die Behandlung erfahren hat, welche ihr nach den neueren Lehrplänen zukommt. Die wenigen Andeutungen über die Polarecke genügen nicht, auch dürfte die Darstellung der letzteren durch Lote, welche man von einem im Innenraum der Ecke gelegenen Punkte auf die Seiten fällt, weil sie für die Anschauung weniger Schwierigkeiten bietet, vor der im Buche beliebten den Vorzug verdienen. Gänzlich fehlen die Grundformeln der sphärischen Trigonometrie, die „zum besseren Verständnis der mathematischen Erdkunde“ erforderlich sind und nach Art der Schweringschen Entwicklungen — in den „100 Aufgaben aus der niederen Geometrie“ — ein fruchtbares Übungsfeld für die Verbindung von räumlicher Anschauung und Rechnung bieten. Nach dieser Richtung

hin dürfte eine Vervollständigung sehr am Platze sein. Der letzte Abschnitt „Grundlehren von den Koordinaten und Kegelschnitten" ist verhältnismäfsig am ausführlichsten behandelt; hier wechseln die synthetische und die analytische Behandlung in steter Folge mit einander ab. Der Verfasser giebt aber eine Reihenfolge von §§ an, welche einen vollständigen synthetischen Kursus bilden und sich über alle wichtigen Eigenschaften der Kegelschnitte, die Eigenschaften der Brennpunkte, Tangenten und Durchmesser erstrecken und diese Figuren als ebene Durchschnitte von geraden Kegeln nachweisen, so dafs der Lehrer es in der Hand hat, die eine oder die andere Behandlungsweise auszuwählen. Da im Anhange auch noch die Quadratur der Parabel und Ellipse und die Kubatur des Rotationsellipsoides mitgeteilt wird, so dürfte der analytische Stoff vielen zu reichlich bemessen erscheinen. — Willkommen wird die Lösung der Dreiteilung des Winkels und des Delischen Problems der Verdoppelung des Würfels sein. — Die Sätze von den Durchmessern der Kegelschnitte sind nicht wie in den früheren Auflagen analytisch, sondern aus den Sätzen über Parallelperspektive synthetisch begründet, was dem Unterrichte nur zum Vorteil gereichen dürfte.

Das Buch ist in einer einfachen, klaren, leicht verständlichen Sprache abgefafst und scharf in einzelne Teile gegliedert; durch gesperrten Druck wird der Wortlaut der Aufgaben und minder wichtigen Sätze, durch fetten Druck der der wichtigeren Lehrsätze hervorgehoben.

Bei den stereometrischen Zeichnungen ist leider nicht überall das Prinzip durchgeführt, die durch den Körper verdeckten Kanten nur punktiert zu zeichnen. Dadurch wird z. B. die Fig. 4 des Anhanges zum ersten Hefte (Würfel mit regelmäfsigem Oktaeder) geradezu verwirrend, so dafs man sich nur mit Gewalt die richtige Vorstellung aufzwingen kann. Auch ist nicht überall daran festgehalten, die vorderen Kanten kräftiger auszuziehen, was doch die Anschauung sehr unterstützen würde.

Die äufsere Ausstattung des Buches ist gut. Das grofse Format desselben gestattet den Gebrauch grofser Lettern bei beschränkter Bogenzahl und ermöglicht einen deutlichen und mühelos lesbaren, den Anforderungen der Schulhygiene genügenden Druck.

Alles in allem kann ich mein Urteil dahin zusammenfassen, dafs das Werk wegen seiner mafsvollen Stoffauswahl, seiner einfachen und prägnanten Darstellung und übersichtlichen Anordnung als ein treffliches Schulbuch bezeichnet werden mufs, das eine warme Empfehlung verdient.

2) Josef Lengauer, Die Grundlehren der Stereometrie. Ein Leitfaden für den Unterricht mit Übungsaufgaben. Kempten 1896, Verlag der Jos. Köselschen Buchhandlung. I u. 110 S. S. 1,50 M.

Wie die Grundlehren „der ebenen Geometrie" und „der ebenen Trigonometrie" von Lengauer, so sind auch „die Grund-

lehren der Stereometrie" dadurch ausgezeichnet, dafs ihnen direkt hinter jedem Abschnitte ein reichhaltiges, für mehrere Jahre ausreichendes Übungsmaterial, sowohl an Rechnungs-, wie an Konstruktionsaufgaben beigegeben ist, so dafs die Anschaffung einer eigenen Aufgabensammlung dadurch überflüssig werden dürfte. Auch hier ist es, wie in den erstgenannten Werken im ganzen und grofsen der übliche Lehrstoff, welcher in der bei Lengauer gewohnten ansprechenden und leicht verständlichen Weise mit einfachen, klaren Worten dargeboten wird. — Abweichend von dem gewöhnlichen Verfahren stellt Lengauer den Abschnitt über Parallelität von Ebenen und Geraden an die Spitze und knüpft an die Sätze über die Lage von Geraden und Ebenen ein eigenes Kapitel über Mafsbeziehungen, worin besonders die Gröfsenverhältnisse zwischen Strecken, Flächen und ihren Projektionen hervortreten. Ob mit dieser Anordnung das beabsichtigte Ziel „den Lehrstoff so zu gruppieren, dafs er in möglichst kurzer Zeit bewältigt werden könne", erreicht worden ist, mufs die Erfahrung lehren; jedenfalls ist die Einfachheit zu loben, durch welche die Beweise vieler Sätze sich auszeichnen. Das Werk schliefst sich insofern den neuen preufsischen Lehrplänen an, als an die Lehre von der dreiseitigen körperlichen Ecke — dem Dreikant — die sphärische Trigonometrie geknüpft wird, freilich nicht nur die Grundformeln des sphärischen Dreiecks, sondern ein kurzer Abrifs des gesamten Lehrstoffes derselben, wobei besonders angenehm hervortritt, dafs gleich von vornherein die Sätze vom allgemeinen sphärischen Dreieck hergeleitet werden und die Sätze vom rechtwinkligen sphärischen Dreiecke sich daraus als besondere Fälle ergeben. Die Sätze über das Dreikant werden meist an dem Dreikant-Netze nachgewiesen, indem ersteres durch einen Kantenschnitt aufgeschlitzt und seine Seiten- und Hilfsflächen in die Grundebene umgeklappt werden. In der Herleitung dieser Sätze, sowie in der später erfolgenden Entwicklung des Eulerschen Lehrsatzes erinnert Verf. in etwas an die „100 Konstruktionsaufgaben" von Schwering. Zu einer wesentlich erleichterten Auffassung der Figuren dürfte der Umstand dienen, dafs überall gleiche Strecken mit gleichen Strichelchen u. s. w., gleiche Winkel mit gleichen Bogen bezeichnet werden. Auf diese Weise werden die Grundformeln des sphärischen Dreiecks mit Leichtigkeit aus der Figur abgelesen. — Besondere Aufmerksamkeit ist auf die räumlichen Figuren verwandt, indem die vorderen Grenzlinien stark verdickt, die durch den Körper verdeckten Linien gleichartig unterbrochen gezeichnet werden.

Die äufsere Ausstattung des Werkes, sowohl in Bezug auf Druck als Papier, ist gut.

Brilon. Albert Husmann.

1) Börner, Vorschule der Experimentalphysik. Zweite Auflage. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. Vorwort, Inhaltsverzeichnis, Sachregister und 115 S. Text. gr. 8. 1,80 M.

Ein Auszug aus dem von demselben Verf. herausgegebenen „Leitfaden der Experimentalphysik", der seinerseits wieder eine Bearbeitung der ersten Stufe des „Lehrbuchs der Physik" ist. Über das letztere ist in dieser Zeitschrift, Jahrg. 1892 S. 308 ff., über den „Leitfaden" im Jahrg. 1894 S. 287 ff. berichtet worden.

Die „Vorschule" ist für den Anfangsunterricht an Gymnasien und Realgymnasien, also doch wohl für die Klassen Obertertia und Untersekunda dieser Anstalten bestimmt. Sie unterscheidet sich von dem „Leitfaden", der den Zwecken der Realschulen dienen soll, im wesentlichen durch den Fortfall aller theoretischen Erörterungen über die Naturkräfte als Energieformen und solcher Kapitel, welche wie die spezifische Wärme, die Meteorologie, die Thermoelektrizität, die Interferenz der Schallwellen u. s. w. nicht mehr dem Anfangsunterrichte zugezählt werden können.

2) M. Ebeling, Leitfaden der Chemie für Realschulen. Zweite Auflage. Berlin 1896, Weidmannsche Buchhandlung. Vorwort, Inhalts- und Sachregister und 169 S. Text. gr. 8. 2,40 M.

Der Zweck des Buches ist in dem Titel enthalten. Wenn man von der Forderung, dafs ein Lehrbuch — von dem Unterrichte spreche ich nicht — streng systematisch sein müsse, überhaupt abgehen will, dann darf man den vorliegenden Leitfaden empfehlen. Zweifelhaft dürfte sein, ob es zweckmäfsig ist, die Grundzüge der Krystallographie so zu trennen, wie es hier geschehen ist. Die Auswahl des Stoffes ist geschickt, die Behandlung klar. Anerkennung verdient das Bestreben des Verf., überflüssige Fremdwörter zu vermeiden. Die Ausstattung ist gut, die Figuren sind deutlich und lehrreich.

Bernburg. E. Hutt.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen.

Band XLIX. Siebente Direktoren-Versammlung der Provinz Sachsen.

I. Wie erfüllen die höheren Schulen die Forderung der neuen Lehrpläne, dafs das Deutsche den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts zu bilden habe, und wie sind demgemäfs die kürzeren Ausarbeitungen aus anderen Fächern einzurichten?

II. Wie ist der Unterricht in den alten Sprachen zu gestalten, damit der durch die neuen Lehrpläne nahe gerückten Gefahr zunehmender grammatischer Unsicherheit und infolgedessen oberflächlichen Verständnisses der Schriftsteller begegnet werde?

III. Wie sind die Schüler mit der modernen Staats- und Gesellschaftsordnung, insbesondere mit den sozialen Fragen der Gegenwart bekannt zu machen?

IV. Wie ist die notwendige Beherrschung der allgemeinen grammatischen Begriffe bei den Schülern der lateinlosen Anstalten zu gewinnen und zu erhalten?

Band L. Vierzehnte Direktoren-Versammlung in den Provinzen Ost- und Westpreufsen.

I. Wert und Methode der sogenannten freien Arbeiten.

II. Wie ist das Lateinische in Obersekunda und Prima zu betreiben? A. Am Gymnasium. B. Am Realgymnasium.

III. Welche Erfahrungen sind hinsichtlich der neuen Bestimmungen für Reife- und Abschlufsprüfungen gemacht worden? A. An gymnasialen Anstalten. B. An realistischen Anstalten.

Bitte.

Ausgehend von der Überzeugung, dafs die Wanderungen der Schuljugend Förderung verdienen und dafs die Öffentlichkeit ein Interesse daran hat, zu erfahren, was auf diesem Gebiete in unserm Vaterlande geleistet wird, habe ich der Redaktion des Jahrbuchs für Volks- und Jugendspiele (Leipzig-R., Voigtländers Verlag) vorgeschlagen[1]), einen Fragebogen auszusenden und über das Ergebnis der auf diese Weise erhaltenen Auskünfte zu Nutz und Frommen aller derer, die solche Wanderungen mit der Schuljugend unternehmen wollen, alljährlich in dem genannten Jahrbuche zu berichten. Die Redaktion ist auf meinen Vorschlag eingegangen. Somit richte ich an alle, die in diesem Jahre Wanderungen mit der Jugend höherer oder niederer Schulen gemacht haben, die Bitte, Berichte über solche Wanderungen — möglichst bis Mitte Dezember — an mich einzusenden. Ich empfehle für diese Berichte die Benutzung des oben genannten Fragebogens, der kostenfrei von mir zu beziehen ist. Auf eine Benachrichtigung durch Postkarte wird dessen Zusendung umgehend erfolgen.

Leipzig-Gohlis. Otto W. Beyer.

---

[1]) Vgl. W. Beyer, Wanderungen der Schuljugend. Fünftes Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele (1896), herausgegeben von E. v. Schenckendorff und F. A. Schmidt. S. 256—261.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. K. Fischer, Grundzüge einer Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Anhang: Kulturentwicklung und Erziehungsaufgaben. Ein Epilog als Prolog. Inhaltsverzeichnis zum ganzen Werk. Eisenach 1896, M. Wilckens. 56 S. 0,75 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 617.

2. Sollen unsere Gymnasiasten wieder „nach dem Fortgange gesetzt" werden? Zwei fachmännische Gutachten über die Lokation für alle Freunde der Schule von E. Gross und A. Patin. München 1896, J. Lindauer'sche Buchhandlung. 30 S. gr. 8. 0,50 M. (S.-A. aus den Blättern f. d. bayer. Gymnasialschulwesen 1896, Heft 5 u. 6.)

3. Pensions-Gesetz vom 27. März 1872 in der durch die Novellen vom 31. März 1882, vom 30. April 1884, vom 20. März 1890 und vom 25. April 1896 geänderten Fassung. Berlin 1896, Bessersche Buchhandlung W. Hertz. 17 S. 0,40 M.

4. O. Weise, Unsere Muttersprache, ihr Werden und ihr Wesen. Zweite Auflage. Leipzig 1896, B. G. Teubner. 270 S. eleg. geb. 2,40 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1895 S. 596. Der neuen Auflage ist ein Wort- und Sachregister beigegeben worden.

5. Thomas Murner, Die Gäuchmatt (Basel 1519). Herausgegeben von W. Uhl. Mit Einleitung, Anmerkungen und Exkursen. Leipzig 1896, B. G. Teubner. VII u. 290 S. kl. 8. 2,80 M.

6. Lessings Minna von Barnhelm, zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Französische bearbeitet von J. Sahr. Dritte Auflage. Dresden 1896, L. Ehlermann. VIII u. 168 S. geb. 1,20 M.

7. Serta Harteliana. Wien 1896, F. Tempsky. 314 S. hoch 8. 12 M. — Ehrengabe für W. v. Hartel von seinen Schülern dargebracht, 52 philologische Abhandlungen enthaltend.

8. Harvard Studies in classical philology. Boston, Ginn u. Company. Vol. VI, 249 S. 6 M. (enthält 5 Abhandlungen). Vol. VII, 279 S. 6,50 M. (enthält 17 Abhandlungen, Festschrift zu Ehren von G. M. Lane).

9. E. Ballas, Specimen lexici Corneliani. Pars I. Progr. Fraustadt 1896. 18 S. 4.

10. C. Licini Calvi reliquiae. Édition complète des fragments et des témoignages étude biographique et littéraire par F. Plessis. Avec un essai sur la polémique de Cicéron et des Attiques par J. Poirot. Paris 1896, C. Klincksieck. III u. 107 S. kl. 8. 4 M.

11. Ausgewählte Reden des Lysias. Für den Schulgebrauch erklärt von H. Frohberger. Kleinere Ausgabe. Erstes Heft, 3. Auflage, nach der zweiten von G. Gebauer besorgten bearbeitet von Th. Thalheim. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 200 S. 1,80 M.

12. Platos ausgewählte Schriften, für den Schulgebrauch erklärt. Vierter Teil: Protagoras erklärt von J. Deuschle, 5. Auflage bearbeitet von E. Bachmann. Leipzig 1895, B. G. Teubner. 98 S. 1,20 M.

13. F. H. M. Blaydes, Adversaria in comicorum Graecorum fragmenta. Pars II. Halle a. S. 1896, Buchhandlung des Waisenhauses. VIII u. 360 S. 7 M.

14. M. Wetzel, Griechisches Lesebuch mit deutschen Übungsstücken für Unter- und Ober-Tertia. Vierte, verbesserte Auflage. Freiburg i. B. 1896, Herdersche Verlagshandlung. XII u. 234 S. 2,20 M, geb. 2,55 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 268 ff.

15. O. Schwab, Historische Syntax der griechischen Komparation in der klassischen Litteratur. Heft III, des besonderen

Teiles III. und IV. Abschnitt. Würzburg 1895, A. Stuber. VIII u. 205 S. gr. 8. 6 M. (Beiträge zur historischen Syntax der griech. Sprache, hsggb. von M. Schanz, Heft 13.)

16. Alfred Holder, Alt-Celtischer Sprachschatz, 8. Lieferung (Gal-li—*ὑσσός*), Sp. 1793—2064. Leipzig 1896, B. G. Teubner. — Hiermit ist Band I abgeschlossen; Vorwort, Nachträge, Berichtigungen und Indices folgen zusammen am Schlusse des ganzen Werkes.

17. K. Kühn, Französisches Lesebuch. Mittel- und Oberstufe. Mit 35 Illustrationen, einem Plan und einer Ansicht von Paris. Zweite Auflage. Bielefeld u. Leipzig 1896, Velhagen u. Klasing. XII u. 340 S. geb. 3 M; Wörterbuch dazu geb. 0,80 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1895 S. 476.

18. Bibliothèque française. Verlag von Gerhard Kühtmann in Dresden 1896. — Malot, En famille, Teil I Herausgegeben von C. Th. Lion. Text 100 S., Wörterbuch 86 S., Anmerkungen 23 S., geb. 1,40 M. — Halévy, L'invasion, souvenirs et récits. Herausgegeben von C. Th. Lion. Text 124 S., Wörterbuch 45 S. geb. 1,20 M. — Zola, La catastrophe de Sedan. Auszug aus „La débâcle". Herausgegeben von R. Ackermann. Text 75 S., Wörterbuch 32 S., geb. 0,90 M.

19. Freytags Sammlung französischer und englischer Schriftsteller (Leipzig, G. Freytag): Souvestre, Le chevrier de Lorraine, herausgegeben von Fr. Speyer. 1896. Text und Wörterbuch geb. 1,10 M. — Scribe et Legouvé, Bataille de dames, herausgegeben von A. Hamann. 1896. Text und Wörterbuch geb. 1,20 M. — Racine, Iphigénie, herausgegeben von H. Berni. 1896. Text und Wörterbuch geb. 1,40 M. — Dickens, A Christmas Carol in prose, herausgegeben von H. Heim. 1896. Text und Wörterbuch geb. 2 M.

20. Gerhards französische Schulausgaben (Leipzig, R. Gerhard) 1896: Combe, Pauvre Marcel, herausgegeben von M. v. Metzsch, 2. Auflage. geb. Text 1,40 M, Wörterbuch 0,25 M. — Gréville, Perdue, herausgegeben von M. v. Metzsch. geb. Text 1,50 M., Wörterbuch 0,25 M.

21. Hartmanns Schulausgaben Nr. 18: Taine, L'ancien régime. La structure de la société. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von K. A. Martin Hartmann. Leipzig 1896, P. Stolte. XX u. 99 u. 57 S. geb. 1 M.

22. Albert Hamanns Schulausgaben (Leipzig, P. Stolte): Tennyson, Idylls of the King (Auswahl), herausgegeben von A. Hamann. 1896. Text XXII u. 90 S., Anmerkungen 34 S.

23. A. Stichert, Nikolaus II. von Werle. Teil III (Schluſs). Progr. Rostock 1896. 28 S. 4.

24. K. Lohmeyer und A. Thomas, Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Teil II: Deutsche und brandenburgisch-preufsische Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis zur Gegenwart (für die Obertertia und Untersekunda). Dritte, verbesserte Auflage von E. Knaake und K. Lohmeyer. Halle a. S. 1896, Buchhandlung des Waisenhauses. VIII u. 178 S. 1,60 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 404 ff., 1895 S. 235.

25. W. Buchner, Leitfaden der Kunstgeschichte für höhere Lehranstalten und den Selbstunterricht. Mit 106 Abbildungen. Sechste, verbesserte Auflage. Essen 1896, G. D. Bädeker. X u. 201 S. eleg. geb. 2,80 M.

26. W. Rhys Roberts, The ancient Boeotians, their character and culture, and their reputation. Cambridge 1895, University press. 92 S.

27. Chr. Harms und A. Kallius, Rechenbuch für Gymnasien usw. Achtzehnte Auflage. Oldenburg 1896, G. Stalling. VIII u. 264 S. geb. 2,70 M.

28. P. Volkmann, Erkenntnistheoretische Grundzüge der Naturwissenschaften und ihre Beziehungen zum Geistesleben der Gegenwart. Allgemein wissenschaftliche Vorträge. Leipzig 1896, B. G. Teubner. XII u. 181 S. 6 M.

Druck von W. Pormetter in Berlin.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

L. JAHRGANG

DER NEUEN FOLGE DREISSIGSTER JAHRGANG.

DEZEMBER.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1896.

Manuskripte und Briefe, welche für die Redaktion bestimmt sind, werden erbeten unter der Adresse des Herausgebers: Gymnasialdirektor Dr. H. Müller, Berlin S. 42, Brandenburgstr. 37.

INHALT.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Friedrich Rückert, von Professor Dr. R. Hanncke in Cöslin 745

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten, 1. Band, 2. Auflage, angez. von Professor L. Zürn in Freiburg i. B. 760

V. E. Milde, Allgemeine Erziehungskunde, herausgegeben von Th. Tupetz; Litterarhistorisches Lesebuch, herausgegeben von Fachlehrern für deutsche Sprachlehre und Litteratur an Kgl. bayerischen Bildungsanstalten, angez. von Geh. Oberschulrat Prof. Dr. H. Schiller in Giefsen 761

G. Böttticher, Übungen zur deutschen Grammatik mit einem Abrifs der deutschen Sprachlehre für die unteren Klassen höherer Schulen, angez. von Oberlehrer Dr. P. Wetzel in Berlin 762

H. Seeger, Elemente der lateinischen Syntax mit systematischer Berücksichtigung des Französischen; H. Seeger, Dürfen die humanistischen und die realistischen Gymnasien sich beim Unterricht in der lateinischen Syntax eines und desselben grammatischen Lehrbuchs bedienen?, angez. von Professor Dr. O. Weifsenfels in Grofs-Lichterfelde bei Berlin . 768

G. R. Hauschild, Lese- und Übungsbuch, 1. Teil (für Sexta) nebst Wörterbuch dazu, angez. von Oberlehrer Dr. J. Hartung in Bensberg 771

J. Fisch, Lateinisches Übungs- und Lesebuch für Sexta, 2. Auflage, angez. von Oberlehrer Dr. Th. Büsch in Malmedy 774

O. Drenckhahn, Lateinische Stilistik für die oberen Gymnasialklassen, 2. Auflage, angez. von Professor Dr. O. Wackermann in Hanau . . 788

Tacitus' Germania, für den Schulgebrauch erklärt von Ed. Wolff, angez. von Professor Dr. W. Schleusner in Barmen 790

L. Scheele, Abrifs der lateinischen und griechischen Moduslehre in paralleler Darstellung, angez. von Professor Dr. O. Weifsenfels in Grofs-Lichterfelde bei Berlin 794

A. Kaegi, Griechisches Übungsbuch, Teil II: Das Verbum auf $\mu\iota$ und das unregelmäfsige Verbum; die Hauptregeln der Syntax, 2. Auflage, angez. von Gymnasialdirektor Dr. W. Gemoll in Liegnitz 799

O. Wendt, Encyklopädie des französischen Unterrichts, 2. Auflage, angez. von Oberlehrer Dr. M. Banner in Frankfurt a. M. 800

Scott, The Lady of the Lake, erklärt von H. Loewe, 2. Auflage, angez. von E. Goerlich in Dortmund 805

V. Gardthausen, Augustus und seine Zeit I 2 und II 2b, angez. von Oberlehrer Dr. O. Kästner in Leipzig 806

Fortsetzung auf der dritten Seite des Umschlages.

Verlag der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin.

Soeben erschienen:

Verhandlungen
der
Direktoren-Versammlungen
in den Provinzen des Königreichs Preussen.
Seit dem Jahre 1879.

Neunundvierzigster Band.

Siebente Direktoren-Versammlung der Provinz Sachsen.

gr. 8°. (VIII u. 314 S.) Preis 7 Mark.

Inhalt: I. Wie erfüllen die höheren Schulen die Forderung der neuen Lehrpläne, dafs das Deutsche den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts zu bilden habe, und wie sind demgemäfs die kürzeren Ausarbeitungen aus anderen Fächern einzurichten? II. Wie ist der Unterricht in den alten Sprachen zu gestalten, damit der durch die neuen Lehrpläne nahe gerückten Gefahr zunehmender grammatischer Unsicherheit und infolgedessen oberflächlichen Verständnisses der Schriftsteller begegnet werde? III. Wie sind die Schüler mit der modernen Staats- und Gesellschaftsordnung, insbesondere mit den sozialen Fragen der Gegenwart, bekannt zu machen? IV. Wie ist die notwendige Beherrschung der allgemeinen grammatischen Begriffe bei den Schülern der lateinlosen Anstalten zu gewinnen und zu erhalten? V. Über Umfang, Einrichtung und Kontrolle der fremdsprachlichen Privatlektüre auf dem Gymnasium.

Fünfzigster Band.

Vierzehnte Direktoren-Versammlung in den Provinzen Ost- und Westpreussen.

gr. 8°. (VIII u. 394 S.) Preis 9 Mark.

Inhalt: I. Wert und Methode der sogenannten freien Arbeiten. II. Wie ist das Lateinische in Obersekunda und Prima zu betreiben? A. Am Gymnasium. B. Am Realgymnasium. III. Welche Erfahrungen sind hinsichtlich der neuen Bestimmungen für Reife- und Abschlufsprüfungen gemacht worden? A. An gymnasialen Anstalten. B. An realistischen Anstalten.

Einundfünfzigster Band.

Sechste Direktoren-Versammlung in der Rheinprovinz.

gr. 8°. (XI u. 463 S.) Preis 10 Mark.

Inhalt: I. Welche geistigen und sittlichen Gefahren für die Schüler der höheren Lehranstalten, vorzugsweise die erwachseneren, machen sich in der Gegenwart besonders fühlbar, und durch welche Einrichtungen und Einwirkungen vermag die Schule denselben entgegenzuarbeiten? II. Inwieweit und auf welche Weise ist im Unterricht der oberen Klassen die deutsche Litteratur nachgoethischer Zeit zu berücksichtigen? III. In welcher Weise und in welchem Umfange sind Anschauungsmittel im sprachlichen und geschichtlich-geographischen Unterricht (abgesehen von Karten) wirkungsvoll zu verwenden? Wie kann dadurch insbesondere auch Entwickelung des Kunstverständnisses vorbereitet werden?

Französische Lehr- und Übungsbücher

von

Prof. Dr. H. Breymann u. Dr. H. Moeller.

Ausgabe A.

Französisches Elementarbuch. 3. Auflage. gr. 8°. 196 Seiten.

Französische Grammatik. Teil I. 2. Auflage. gr. 8°. XII und 98 Seiten; Teil II. 2. Auflage. gr. 8°. VI und 92 Seiten.

Französisches Übungsbuch. Teil I. 2. Aufl. gr. 8°. VI u. 205 S.

Ausgabe B.

Französisches Elementarbuch. 6. Aufl. gr. 8°. VIII u. 125 S.

Französisches Übungsbuch. (Enthält zugleich die Grammatik.) TeilI 4. Aufl. gr. 8°. X u. 250 S.; Teil II. gr. 8°. VIII u. 243 S.

Ausgabe für Gymnasien.

Französisches Übungsbuch. (Enthält zugleich die Grammatik). Teil I. gr. 8°. X, 240 und 32 Seiten; Teil II. gr. 8°. VII und 199 Seiten.

Ergänzungen zum französischen Unterrichte an Gymnasien,

mit besonderer Berücksichtigung des Latein. Anhang zu den in Gymnasien verwendeten Grammatiken. gr. 8°. VI und 29 Seiten.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung. (25 3/3)

R. Oldenbourg, Verlagsbuchhandlung, München.

Zur Einführung empfohlen.

Soeben erschien das

116. bis 133. Tausend

des Rechenbuches für Gymnasien, Realgymnasien, Ober-Realschulen, Realschulen

von

Chr. Harms und **Dr. Alb. Kallius,**

Professor in Oldenburg. Professor in Berlin.

Gebundene Probe-Exemplare behufs Prüfung gern gratis und franco.

An weit über 200 Gymnasien und Realschulen officiell eingeführt, in Berlin allein an 26 Gymnasien und Realschulen.

Oldenburg i. Gr. **Gerhard Stalling**

(67 4/2.) Verlagsbuchhandlung, gegründet 1789.

Herdersche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau.

Soeben ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Mertens, Dr. M., Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. In drei Teilen. gr. 8°.

I. (VIII u. 140 S.) M. 1.40. — II. (II u. 100 S.) M. 1. — III. (II u. 146 S.) M. 1.40. (85)

Vollständig in einem Band. (XII u. 386 S.) M. 3.80; geb. M. 4.30.

Von demselben Verfasser ist früher erschienen, in Anlage und Ausführung mit vorliegendem Werke übereinstimmend:

Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte. (IV u. 152 S.) M. 1.40.

Verlag von **Otto Rassmann** (Doebereiner'sche Buchhdlg. Nachfl.) **Jena.**

Soeben erschienen:

Der geniale Mensch

von

Dr. Hermann Türck.

INHALT:

I. Künstlerisches Geniessen und Schaffen des genialen Menschen.
II. Philosophisches Streben des genialen Menschen.
III. Praktisches Verhalten des genialen Menschen.
Anhang: Gott und die Welt.
IV. Shakespeares Auffassung vom Wesen des Genies im Hamlet.
V. Goethes Selbstdarstellung im Faust.
VI. Byrons Schilderung des Uebermenschen im Manfred.
VII. Genialität und Seelenfreiheit nach Schopenhauers und Spinozas Lehre.
VIII. Erweckung der Seelenfreiheit durch Christus und Buddha.
IX. Entwicklung des höheren Menschen nach Darwin und Lombrosos Irrsinnshypothese.
X. Der bornierte Mensch als Gegensatz zum genialen, und die Philosophie des Egoismus: Stirner, Nietzsche und Ibsen.

263 Seiten. 8°. Elegant gebunden 3 Mark. (81)

Verlag von Ferdinand Schöningh in Paderborn.

Fr. W. Webers Dreizehnlinden.

Eine litterarische Studie von **Dr. W. L. Tiesax**, Professor. 152 Seiten. 8°. brosch. M. 1,20.

Die Schrift bezweckt zum leichteren Verständnisse und zur besseren Würdigung der herrlichen Dichtung in weiteren Kreisen beizutragen.

Praktische Ratschläge für die Anfertigung des deutschen Aufsatzes auf den oberen Klassen der höheren Lehranstalten in **Regeln und Beispielen** von **Dr. H. Vockeradt**, Gymn.-Dir. 124 S. gr. 8°. brosch. M. 1,00. Kurze und möglichst praktische Regeln für den Aufsatz, durch möglichst treffende Beispiele erläutert. (80)

In Gymnasien

mit gutem Erfolg eingeführt:

Unregelmässige griechische Verba

von Gymnasial-Professor **R. Graf.**

kart. M. 0,70. (83)

Metzler, Verlag, Stuttgart.

Verlag von Wilhelm Violet in Dresden.

Triennium philologicum

oder

Grundzüge der philologischen Wissenschaften

für Jünger der Philologie.

Zur Wiederholung und Selbstprüfung

bearbeitet von

Wilhelm Freund.

Zweite verbesserte Auflage.

Heft 1, Preis 1 M., ist durch alle Buchhandlungen zur Ansicht zu erhalten, vollständige Prospekte mit Inhaltsangabe gratis.

Kritische Sichtung des Stoffes, systematische Einteilung und Gruppierung desselben, durchgängige Angabe der betr. Litteratur, endlich stete Hinweisung auf die in den einzelnen Gebieten noch nicht genügend aufgehellten Partien sind die leitenden Grundsätze bei der Ausarbeitung dieses ausschliesslich für Jünger der Philologie zum Repertorium und Repetitorium bestimmten Werkes.

= Jede der **6 Semester-Abteilungen** ist auch einzeln zu haben und kostet 4 M., eleg. geb. 5 M. Einbanddecken à 75 Pf. =

Das Werk ist **vollständig** erschienen. (79)

In unserm Verlage erschien soeben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Römisches Kaisertum und Verfassung

bis auf Traian.

Eine historische Einleitung zu den Schriften des

P. Cornelius Tacitus.

Von **Julius Asbach**, Dr. phil.,

Direktor des Gymnasiums zu Prüm. (77)

IX. und 192 Seiten gr. 8°. Brosch. Preis M. 4,40.

M. DuMont-Schauberg'sche Buchhandlung in Köln.

Im Verlage von **Wiegandt & Grieben** in **Berlin** ist soeben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

Gurlitt, L. Dr. Die lateinische Fibel für Sexta. 7¼ Bg. mit 16 Bildern in gr. 8°. 2 Mk. (90)

Seite

H. Butzer, Quellenbuch für die griechische Geschichte; J. Dürr, Th. Klett, O. Treuber, Lehrbuch der Weltgeschichte für die oberen Klassen, Teil I: Altertum, angez. von Professor Dr. M. Hoffmann in Lübeck 808

C. Jentsch, Grundbegriffe und Grundsätze der Volkswirtschaft, angez. von Professor Dr. J. Froboese in Sangerhausen 812

Kienitz und Baldamus, Schulwandkarte zur Geschichte des Grofsherzogtums Baden; E. Vogt, Schul- und Wandkarte zu Schillers „Wilhelm Tell", angez. von Professor Dr. A. Kirchhoff in Giebichenstein bei Halle a. S. 815

B. Hercher, Lehrbuch der Geometrie, 3. Auflage; J. Lengauer, Die Grundlehren der Stereometrie, angez. von Oberlehrer Dr. A. Husmann in Brilon 816

H. Börner, Vorschule der Experimentalphysik, 2. Auflage; M. Ebeling, Leitfaden der Chemie für Realschulen, 2. Auflage, angez. von Realgymnasialdirektor Prof. Dr. E. Hutt in Bernburg 821

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen, Band 49 und 50 822

Bitte, von Oberlehrer Dr. O. W. Beyer in Leipzig 822

VIERTE ABTEILUNG.

Eingesandte Bücher 823

Soeben erschien:

Wartenberg, Oberlehrer **W.**, **Lehrbuch der lateinischen Sprache als Vorschule der Lektüre.** Lernstoff der **Sexta.**

Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage, gebunden 1 M. 80 Pf.

Die allseits anerkannte Eigenart dieses Lehrbuchs, das Grammatik und Übersetzungsstoff in einem Bande vereinigt, besteht darin, daß der gesamte Wortschatz aufs strengste nach Maßgabe des Bedürfnisses der Schüler bei der ersten Schullektüre umgrenzt und verwendet ist. Wie desselben Verf. „Vorschule zur lateinischen Lektüre für reifere Schüler" — für Reformschulen bestimmt — bei den meisten derartigen Anstalten Beachtung und Eingang gefunden hat, so verdient auch dieses lateinische Lehrbuch für Sexta die geneigte Berücksichtigung aller derer, welchen eine größere Sichtung und Beschränkung des Lernstoffs, als die Lehrbücher bisher boten, erwünscht ist.

☞ Ein gebundenes Prüfungsexemplar steht bei beabsichtigter Einführung kostenfrei zu Diensten.

Norddeutsche Verlagsanstalt O. Goedel, Hannover. (95)

Verlag von E. Morgenstern in Breslau.

Vogt, E., Schulwandkarte zu Schillers Wilhelm Tell. Mafsstab 1 : 45 000. Unaufgezogen Preis 4 M.; aufgezogen mit Stäben 6 M.

Zu haben in allen Buchhandlungen. (98)

Herder'sche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau.

Soeben ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Rosenfeld, M., Elementarunterricht in der Chemie.

Mit 53 in den Text gedruckten Abbildungen. 8°. (XII u. 128 S.) M. 1,60; geb. in Halbleinwand M. 1,80.

Zum Anschlusse hieran hat der Verfasser speciell für die Hand des Lehrers bearbeitet:

— **Experimentierbuch für den Elementarunterricht in der Chemie.** Mit 44 in den Text gedruckten Abbildungen. 8°. (VIII u. 90 S.) M. 1,20; geb. 1,50.

Rosenfelds Elementarunterricht, dessen Einführung an einigen Anstalten bereits bevorsteht, entspricht in seiner Anlage den neuen preußischen Lehrplänen und eignet sich für Gymnasien, Realgymnasien, Real- und Oberrealschulen. (96)

Bei beabsichtigten

Neueinführungen

verlange man Frei-Exemplare von folgenden allseitig anerkannten Schulbüchern:

Sumpf, Anfangsgründe der Physik, 7. Aufl., 1,50 Mk.
" **Grundriss der Physik,** 5. Aufl., Ausg. A u. B., à 3,20 Mk.
(B. ohne mathematische Begründung.)
" **Schulphysik,** 5. Auflage, 4,50 Mk.
" **Naturlehre,** 2. Auflage, cart. 80 Pfg.

Alle 4 Werke bearbeitet von Dr. A. Pabst. Als Anhang zu den Sumpf'schen Büchern: **Kleine Chemie** und **Mathematische Erdkunde.**

Wittstruck, Grundzüge der Chemie, 4. Aufl., Ausg. A, geb. 1,50 Mk.
" " " " Ausg. B, geb. 1,40 Mk. (94)

Hildesheim. Verlagsbuchhandlung von August Lax.

Verlag von R. Oldenbourg, München.

Französische Konversationsübungen für den Schul- und Privatgebrauch. Von J. Bauer und Dr. Th. Link. Teil I. 8°. XI und 228 Seiten; Teil II. 8°. VI und 145 Seiten.

Französisches Lesebuch. Von J. Bauer, A. Englert und Dr. Th. Link. 2. Auflage. gr. 8°. XI und 353 Seiten. Wörterverzeichnis dazu. gr. 8°. 112 Seiten.

Französisches Vokabularium auf etymologischer Grundlage mit einem Anhange für Mittelschulen und zum Privatgebrauch. Von Dr. A. Rauschmaier. gr. 8°. VI u. 110 S.

Englisches Vokabularium auf etymologischer Grundlage und mit vereinfachter Aussprachebezeichnung nebst einem Anhang für Mittelschulen und zum Privatgebrauch. Von Dr. A. Rauschmaier. gr. 8°. VIII und 104 Seiten.

Lehrbuch der englischen Aussprache nebst Vokabularium. Von Dr. Wilh. Strauerwald. Mit besonderer Berücksichtigung der Aussprache der Eigennamen. gr. 8°. XVI und 422 Seiten. (44)

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Hierzu Beilagen von **B. G. Teubner, Verlagsbuchhandlung** in Leipzig und der **Weidmannschen Buchhandlung** in Berlin.

Für die Redaktion verantwortlich: R. J. Koller in Berlin.

Druck von W. Pormetter in Berlin.